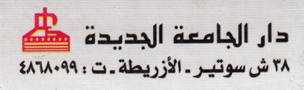
إدارة الفصل وتنمية المعلم

أستاذ دكتور
صفاء عبد العزيز
أستاذ أصول التربية - جامعة الزقازيق

دكتور
سلامة عبد العظيم
أستاذ الإدارة التربوية المساعد - جامعة بنها


دار الجامعة الجديدة
٣٨ ش سوتير - الأزريطة - ت : ٤٨٦٨٠٩٩

إدارة الفصل وتنمية المعلم

رقم الإيـــداع :	٢٠٠٧/٢١٥١
الترقيم الدولي :	*I.S.B.N*

إدارة الفصل وتنمية المعلم

إدارة الفصل وتنمية المعلم

أ.د/صفاء عبد العزيز
أستاذ أصول التربية – جامعة الزقازيق

د/سلامه عبد العظيم
أستاذ الإدارة التربوية المساعد – جامعة بنها

2007

دار الجامعة الجديدة للنشر
٣٨ ش سوتير – الازاريطة – الاسكندرية ت : ٤٨٦٨٠٩٩

مقدمة الكتاب

يتسم العصر بتدفق المعرفة الإنسانية، وتنوع الإنجازات العلمية والثقافية والاجتماعية، وتعاظم الإبداعات التكنولوجية، وفى كل ذلك توطدت العلاقة بين الانتصارات العلمية والتكنولوجية، وبين مدى توافر نظم المعلومات في مختلف أوجه النشاط الإنساني، وأصبحت ملامح هذا العصر تتحدد من خلال قدرة المعلمين على استخدام المعرفة، وما تتضمنه من أصول فكرية، وأساليب تقنية حديثة، ومدى قدرتهم على استيعاب واستخدام كل من المعلومات والمعرفة.

وحرصاً من القيادة السياسية على مستقبل التعليم، وإيماناً منها بأن التعليم مشروعها القومي الأكبر، وجعله على رأس الأولويات القومية وركيزة الأمن القومي، فكان لابد من العمل على إيجاد نظام تعليمي متميز يركز على الإصلاح المتمركز على المدرسة، و العمل على إنشاء الأكاديمية المهنية للمعلمين، وتطبيق الكادر الخاص للمعلمين، وذلك تماشياً مع فكر القيادة السياسية بأن التعليم بوابة المستقبل.. فكانت نقطة انطلاق لهذا الكتاب، والسؤال الذي يطرح نفسه هنا: ماذا يجب على المعلم أن يفعل فى ظل التغيرات المعرفية والتطورات التكنولوجية؟

إن عملية التغيير في المعتقدات والأفكار من أهم وأصعب العمليات في الإصلاح المتمركز على المدرسة، ذلك لأنها تواجه العديد من التحديات منها الثورة على كل ما هو جديد والتصدي له ومقاومته، ومنها الرغبة في الحفاظ علي الوضع الحالي، إما للاستفادة منه وإما للخوف من التجربة.

وتعتبر مهنة التدريس من المهام التي تتغير بصورة مستمرة فيتم تزويد المعلم بالقدرة علي مواكبة التغيرات والتطورات المتلاحقة من

خلال توفير المجالات والأنظمة التي تساعد علي التكيف مع الواقع، بمعني أن يمتلك المعلم القدرة علي التأثير في المجتمع بجانب التأثر به، وألا يقتصر دوره فقط علي التيسير والتسهيل بل يجب أن يتعدى ذلك ليدخل مرحلة التشريع وصنع القرار في العمل المدرسي.

وبالرغم من تعدد أهداف تنمية المعلم إلا أنه يظل من الأنظمة الحديثة في إدارة وتطوير العملية التعليمية، حيث يفرض عليها العديد من المتطلبات التي يتعين مراعاتها، فمثلا نجد أن تطبيق نظام التعليم الإلكتروني يلزم على المعلم أن يخضع للعديد من البرامج التدريبية التي تأتي في صورة برامج للتنمية، وذلك للوقوف على الأسس التى يتم من خلالها تنفيذ متطلبات العملية التعليمية في ظل هذا النظام الجديد الذي يفرض عمليات جديدة ونظم حديثة تعتبر إلي حد ما جديدة علي العمل المدرسي..

وتعتبر المدرسة هي الوحدة الأساسية التي يجب أن نركز عليها لإحداث التغيير وإصلاح النظام التعليمي ككل، حيث تقوم معظم حركات الإصلاح المدرسي علي المعلمين الذين يسند إليهم العديد من المهام القيادية والإدارية، وتعتبر مشاركة المعلمين في إدارة المدرسة وقيادة العمل بداخلها من أهم المتطلبات التي تحتاجها عملية الإصلاح المدرسي، وتزيد الإحساس لديهم بملكية المدرسة والمسئولية المطلقة عنها؛ مما يؤدي إلي بذلهم أقصي الجهود لتطوير العمل داخلها.

من هنا تأتى أهمية هذا الكتاب الذي نتوجه به إلى القارىء آملين أن نضع صورة كاملة عن إدارة الفصل وتنمية المعلم، وربما تعد هذه المعالجة من المعالجات البحثية الجديدة في قضايا التعليم والتعلم، وكيف يستطيع المعلم إدارة الفصل بطريقة فعالة؟ وما هى الإجراءات والضمانات التي تضمن استمرارية الفعالية؟ وبالتالى كان لابد من إيجاد

نظام لتنمية المعلم والإصلاح المدرسي.

ويتضـــمن الكتاب ستة قضايا رئيسية نعتبرها هامة وحاكمة لفهم إدارة والفصل وتنمية المعلم وذلك على النحو التالي:

الفصل الأول : ويتـــناول إدارة الفصـــــل الفعال من حيث مفاهيم ومهام إدارة الفصل، ومداخل إدارة الفصل وأساليبها، والعمليات الأساسية لإدارة الفصل.

الفصل الثانـي: ونعــرض فيه خصائص وسمات المعلم الفعال، ومجالات جـــودة المعلم، وإجراءات تطوير جودة المعلم، بالإضافة إلى دور المدير في تحقيق جودة المعلم.

الفصل الثالث: ونعرض فيه أيدلوجية الضبط المدرسي من حيث مسئولية المعلميـــن فـــي تحقيق الضبط المدرسي، والاتجاهات الحديثة فى أيديولوجـــية ضــــبط ســـلوك التلاميذ، العقاب المدرسي وأساليبه، ومرتكزات ومعايير الضبط الفعال في المدارس.

الفصـــل الـــرابع: ويتـــناول التنمـــية المهنية المستديمة للمعلم، ومنطلقات وخصـــائص التنمـــية المهنية للمعلم، والمراحل الأساسية لبرامج التنمية المهنية للمعلم، ووحدات التدريب والتقويم المدرسية.

الفصـــل الخامس: ويوضح نماذج فعالية لبرامج تنمية المعلم، وإجراءات تصـــميم البرامج ومعاييرها، والنماذج المتمركزة علي المدرسة، والنماذج الجماعية المشتركة.

الفصـــل الســـادس: ونحـــاول فى هذا الفصل عرض منطلقات الإصلاح المدرســـي وتنمـــية المعلـــم، والإصلاح المتمركز على المدرسة، وتأثير تنمية المعلم علي عمليات الإصلاح المدرسي

وأخـــيراً يســـعدنا ويســـرنا أن يحظى هذا الجهد المتواضع باهتمام

القائميـــن علـــي العملية التعليمية والمهتمين بها، ونأمل أن يكون هذا الكتـاب باكورة أعمال وجهود أخرى في مجال العلوم التربوية، وأن تســتفيد مــنه الفــئات المختلفة من التربويين والأكاديميين والطلاب وأولياء الأمور، وليسهم في إيجاد معلم فعال داخل الفصل المدرسي، ونسأل الله أن نكون قد وفقنا في تقديمه وأن يكون خير منهل لطلاب العلوم التربوية والأكاديمية والمعلمين.

والله ولي التوفيق

المؤلفان

الفصل الأول
إدارة الفصل الفعال

الفصل الأول
إدارة الفصل الفعال

مقدمة:

تعـد إدارة الفصـل الدراسي أحد المهارات التي تحوز علي اهتمام جمـيع المدرسـين، حيث يمكث هؤلاء المدرسون وقتا طويلا في مناقشة العديـد مـن المشـكلات التي تحدثها سلوكيات فئات معينة من الطلاب وتتركز المشكلات الصفية في عدم قدرة المعلم علي إحكام السيطرة علي هـذه المشكلات السلوكية داخل الفصل، ولذلك فإن الإدارة الصفية الفعالة تتركز في قدرة المعلم علي التعامل مع المشكلات التي قد تنشأ نتيجة لعدم قدرتـه علـي تنظـيم البيئة المدرسية داخل الفصل بالأسلوب الذي يمنع حدوث السلوكيات غير اللائقة من الطلاب.

وتنـبع أهمـية إدارة الفصـل من صعوبة عملية التدريس داخل الفصل ذلك لأنه يجب أن يتم تطبيقها بصورة لائقة بحيث تساهم في خلق بيـئة مدرسية فعالة تتميز بعدم وجود معوقات سواء سلوكية أو تنظيمية أمام عمليتي التدريس والتعليم، وهناك العديد من العوامل التي تلعب دوراً مهماً في تحقيق فعالية عملية التدريس داخل الفصل أو عدم فعاليتها، ومن أهم تلك العوامل هي إدارة الفصل الفعال.

ومن الممكن أن تساهم إدارة الفصل الفعال في زيادة قيمة عمليتي التدريس والتعليم، ولو تم استغلال نظمها بصورة فعالة في تحقيق الهدف مـن العملـية التعليمية، ولقد توصلت معظم الممارسات التربوية إلي أن المعلم الفعال في إدارة الفصل يعد عاملاً مساعداً في تطوير وإنتاج عملية تعليمية فعالة، وتعتبر عملية إدارة الصف جزءاً من عملية التدريس داخل الفصل، وذلك هو ما أكده "بروفي Brophy" والذي أكد علي أهمية وجود علاقة جيدة وفعالة ومتبادلة بين إدارة الفصل الفعال وبين عملية التدريس

والمناهج الفعالة، ولذلك أكد علي ضرورة تمتع جميع المدرسين بمهارات إدارة الفصل بطريقة فعالة، ونتيجة لأن معظم الفصول المدرسية أصبحت بالصعوبة الشديدة والنظم المعقدة، ذلك لأنها تضم فئات مختلفة من الطلاب لكل منهم احتياجاته ومطالبه ولكل منهم بيئة مختلفة عن الأخر.

ولذلك لكي يكون المدرس فعالا في إدارة الفصل يجب أن يدرك الحقيقة الواضحة وهي الحاجة لإدارة الفصل بفعالية ولذلك يجب علي جميع المدرسين أن يحاولوا بشتى الوسائل تحقيق التوازن بين سلوكياتهم داخل الفصل وبين مطالب وسلوكيات الطلاب، علي أن تكون سلوكياتهم مناسبة لذلك الاختلاف والتنوع الذي يميز الطلاب داخل الفصل، ولكن لن يتم تطبيق استراتيجيات إدارة الصف والحفاظ علي العلاقات الجيدة مع الطلاب بصورة فعالة إذا لم يكن المعلم علي علم وخبرة بالعديد من المواقف السلوكية التي تحدث داخل الفصل المدرسي.

أولا: مفاهيم ومهام إدارة الفصل:

وتتبع أهمية إدارة الفصل بالنسبة للمعلمين من أن معظم المخالفات السلوكية، والسلوكيات غير المرغوبة تظهر في بيئة الفصل، ولذا فإن المعلم الذي يتقن إدارة الصف هو الذي يتمكن من جعل الطلاب يعملون باستمرار ويحرص على الاستعداد والتحفيذ الجيدين لكل احتمال قد يحدث داخل الفصل خلال عملية التدريس كما أنه يوجه الطلاب أثناء أدائهم لبعض الأنشطة المكلفين بها.

١- مفاهيم إدارة الفصل:

تعرف إدارة الفصل بأنها الإجراءات والأنشطة التي يقوم بها المعلم بهدف تنظيم الطلاب والوقت والفصل والمواد والموارد التعليمية بهدف تفعيل عملية التدريس وحدوث عملية التعلم، بمعنى أنها تشير إلى أي شيء يقوم به المعلم لجعل الطلاب يحققون الإنجاز، ويكتسبون

المعـــرفة والمهارة اللازمة للنجاح، والتي ينبغي أن تكون نتيجة لبعض الإجـــراءات والأنشـــطة الـــتى تحدث داخل الفصل، ويتطلب ذلك تكوين مجـــتمع فعال، وبيئة آمنة داخل الفصل، ومناخ صحي يشجع الطلاب علـــى العمـــل، ويستند كل ذلك على خطة إدارية واضحة يضعها المعلم مقدمـــاً، بحيث تتضمن الجوانب الاجتماعية والنفسية والوجدانية للطلاب والتي قد تؤثر عليهم في محيط الفصل.

أو هـــي الاســـتعدادات والإجراءات اللازمة لإيجاد البيئة الجيدة التـــي يتم فيها عمليتي التعليم والتعلم، بمعنى آخر فإن كون المعلم مديراً للفصل يعْنى أنه يجبْ أن يتعامل مع بعض المشكلات المختلفة، وفى نفس الوقت يحافظ على النظام أثناء أدائه للعمل ولذا تؤثر قدرة المعلم كمدير للفصل على سلوكيات الطلاب داخل الفصل.

وتشير إدارة الفصل إلى مجموعة من النشاطات التي يعمل المعلم على تهيئتها من خلال مشاركة الطلاب في إيجاد المناخ المناسب للعملية التعليمية، ورعاية السلوك لدى الطلاب لكي يكونوا أعضاء نافعين في المجتمع.

ولقد ساعدت نظم إدارة الفصل الفعال علي توفير العديد من المفاهيم والتعريفات لإدارة الفصل والتي تراعي ما يلي:

- تحديـــد الـــنظم والقواعـــد والمـــبادئ والإجراءات التي تتم داخل الفصل المدرسي.
- توفير العديد من الفرص التي تساعد علي فهم المداخل والأساليب الإدارية المختلفة للفصل الدراسي.
- استخدام المعلم الفعال المهارات الإدارية والعمليات التي تمكنه من الـــتعامل مـــع العقبات والتغلب علي المعوقات والمشكلات التي

تحـــدث داخل الفصل وإيجاد الحلول واتخاذ كافة الإجراءات التي تساهم في حلها بسرعة وحزم.

ويمكـــن تعـــريف إدارة الفصــــل الفعال علي أنها استراتيجية متعددة الأوجه تنطوي علي ثلاثة أبعاد رئيسية هي:

- **الأبعـــاد الشخصـــية:** وتشتمل علي ما يعرفه المدرس عن الطلاب وعـــن الظــــروف الحياتية والمعيشية التي تمكنهم من التفاعل داخل الفصل ومعاملة بعضهم البعض علي أساس شخصي، وتشتمل تلك الأبعـــاد أيضـــا علي معتقدات ومعارف المعلم ذات الصلة بطبيعة الحالة النفسية والوجدانية للطلاب.
- **الأبعـــاد المنهجـــية:** فتضم ما يفعله المدرس لمساعدة الطلاب علي التعلـــيم بصورة فعالة، وتضم ذلك تحديد قوانين وإجراءات العملية التعليمـــية داخـــل الفصـــل والحفاظ علي الروتين اليومي للعمليات التعليمـــية، وترتيـــب الفصل المدرسي ترتيبا يتماشى مع احتياجات وظــــروف الطلاب التعليمية والفكرية، وكيفية الاستفادة الفعالة من الوقت داخل الفصل.
- **الأبعـــاد النظامـــية:** وتحدد السلوكيات التي يقوم بها المعلم للالتزام بتلك المعايير وعدم تخطيها بما يضمن التأثير الفعال والإيجابي علي سلوكيات الطلاب داخل الفصل وخارجه.

وهـــناك ثـــلاث مدارس فكرية تقوم كل منها علي اعتقاد خاص بأســـاليب إدارة الفصـــل والـــنظام المدرسي داخل الفصل، فتنطلق فكرة المدرســـة الأولي اعتمادا علي أن سلوكيات الطالب تعتبر نتاجاً للعديد من الخصـــائص والممـــيزات الفردية والشخصية الخاصة بكل طالب، وبذلك تفـــترض أن الطالب لديه وازع وقوة داخلية تتحكم في مطالبه واتجاهاته بغرض إيجاد مرادها وتطبيقها في العالم الواقعي.

وتعتمد فكرة المدرسة الثانية علي أن الطالب يعتبر نتاجاً للعديد من الظـروف الخارجـية المحيطة به، فتتجاهل تلك القوى الداخلية بصورة تامـة، وتؤكـد بـدلا منها علي أن البيئة الخارجية والظروف المحيطة بالطالـب هي التي تحدد ماهية الطبيعة البشرية للطالب وتتحكم في تحديد آلـياته ومسـاراته في التعامل مع العمليات الفكرية والسلوكية في الواقع الخارجي.

وتقـوم المدرسـة الفكـرية الثالـثة علي أساس أن الطالب نتاج للـتفاعلات الإيجابـية بين القوى الداخلية والخارجية، وبالتالي تجمع بين أفكـار المدرسـة الأولي والثانية، فتقتنع اقتناعا تاما بأن القوى الداخلية والقوى الخارجية تتفاعل مع بعضها البعض لتركز علي ما يجب أن يفعله الطالـب للتعايش في واقع البيئة الخارجية وأيضا للتركيز علي دور البيئة الخارجية في تشكيل الهيكل السلوكي والفكري للطلاب.

ولكل مدرسة من تلك المدارس أسلوب خاص في إدارة التفاعلات والـتعاملات داخـل الفصل بين المدرس والطلاب، أي لكل منها نموذجاً خاصاً في إدارة الفصل المدرسي، فنموذج المدرسة الأولي يسمي بنموذج عدم التدخل، والثانية يسمي بنموذج التدخل والثالثة يسمي بنموذج التفاعل والتوازن بين التدخل وعدم التدخل.

ولذلك يرى "وولف جانج وجليكمان Wolfgang & Glickman " أن كـل المدرسين يستخدمون الثلاث نماذج داخل الفصل، ولكن هناك نمـوذج يغلـب علي جميع تصرفات واعتقادات المدرس داخل الفصل، وبالتالي فإن تطبيق تلك الثلاث نظريات يركز علي السلوكيات التي يقوم بهـا المعلم والتي تعكس قوة العلاقة بين الطالب والمدرس داخل الفصل، وبالتالـي فـإن المدرس الفعال والناجح والذي يتميز بالواقعية في سلوكه يقوم بالاستفادة من كل تلك النماذج الثلاثة لتلبية احتياجات الطلاب لإدارة الفصل المدرسي بنموذج يجمع بين كل تلك النظريات الثلاثة.

ومــن البديهــي أن أســلوب إدارة الفصل والحفاظ على النظام يختلف من مدرس إلي أخر وذلك حسب مستوى خبرة ذلك المدرس، حيث يقــوم المدرسون الخبراء بإدارة الفصل بصورة أكثر حزما وأكثر خبرة وبصــورة مباشــرة، وأما المدرسون الجدد فيلجئون إلي استخدام أسلوب الصــبر ومشــاركة المســئولية داخل الفصل مع الطلاب، وبذلك يمكن تصنيف أسلوب المدرسين الخبراء علي أن يتبع النموذج الثاني في طبيعة إدارة الصــف (نمــوذج الــتدخل)، وتمثل عملية الإدارة الصفية أحد أهم المشــكلات التــي تواجه المدرسين في واقع العملية التعليمية تلك الأيام، ولذلــك نجــد أن معظم المديرين والمدرسين يعترفون بأن إدارة الفصل المدرســي هــي أهــم محددات المدرس الفعال وأهم محددات سلوكيات الطــلاب والمدرس داخل الفصل المدرسي التي تعتبر في حد ذاتها جزءاً من استراتيجية إدارة الصف الفعال.

وتمــثل إدارة ســلوكيات الطلاب داخل الفصل أهمية كبرى في تحديــد مســتوى جــوده عملية التدريس ومستوى فعالية المعلم في إدارة العملية التعليمية داخل الفصل، وفي تحقيق النظام الذي يمكن تعريفه علي أنــه عــبارة عــن الإجراءات التي يقوم بها المعلم الفعال لتحديد الالتزام بقواعد السلوك والعمل داخل الفصل وذلك لتسهيل عملية التدريس والتعليم وتقلــيل حــدوث المشكلات الإدارية والتنظيمية التي تعوق المدرس عن تحقيق أهدافه وأهداف المدرسة من العملية التعليمية ومن الممكن تعريفها بأنهــا عبارة عن الاستراتيجيات والأساليب التي يستخدمها المعلم لتغيير السلوكيات غير اللائقة أو الحفاظ علي السلوكيات اللائقة.

وتتميز عملية إدارة الفصل بأنها عملية مستمرة لا تكتمل في يوم واحــد إنمــا تحتاج من المدرس التحلي بالصبر حتى يتم تحقيق مستوى الجودة فى إدارة الفصل، ولقد عرف "وونج Wong" الإدارة الصفية بأنها

عبارة عن كل الإجراءات التي يقوم بها المدرس لتنظيم الطلاب والوقت والموارد التعليمية داخل الفصل بالأسلوب الذي يزيد من توفير البيئة الجيدة الخالية من المعوقات والقيود التي تتيح وتوفر المجال الجيد لحدوث وتطوير عمليتي التدريس والتعليم، ولكن حتى يكون المدرس فعالا في إدارة الفصل يجب أن يتوافر لديه خطه فعالة ومحكمة لإدارة الفصل، وتشتمل تلك الخطة علي العديد من الإجراءات والأوجه التي تتلخص معظمها في القواعد، والمكافآت، والنتائج المترتبة عليها، ونظم التدعيم والمساندة لها، وآليات وأساليب إدارة الفصل المناسبة للمرحلة العمرية للطلاب، ولكن تعتمد تلك الخطة الفعالة علي تكامل الجهود الإجراءات بين كل من المعلم والمدير ويكون للآباء دورا كبيرا في تحقيق فعالية تلك الخطة من عدمها.

وأكد "هوبس Hobbs" علي أن إدارة الفصل الفعال تعني أن يتسم الفصل المدرسي بخلوه من الاضطرابات والصراعات والسلوكيات التي تخالف الضوابط المجتمعية للسلوك، ويجب أن يراعي المعلم الفعال كل تلك الإجراءات في سلوكياته مع الطلاب داخل الفصل.

وسوف نتناول إدارة الفصل من منظور اجتماعي ونفسي فيما يلي:

(أ) إدارة الفصل من منظور اجتماعي:

يرتكز المنظور الاجتماعي في إدارة الفصل على الدور الذي يلعبه المجتمع والبيئة الخارجية والمدرسين في التأثيرعلى فعاليات إدارة الصف، ويرجع ظهور ذلك المنظور إلى العالم البريطاني باسيل بيرنستين (Basil Bernstein)، والذي كان يعتبر أن.العملية التعليمية عبارة عن إعادة إنتاج ثقافة الفرد، وقام بتحليل تأثر القوى الاجتماعية على المدارس والفصول المدرسية، ويتصل مفهوم القوة بعملية تصنيف المدارس والتدريس، وتوزيع العمل والمواد التعليمية بين المدرسين، والتقييم

والتصنيف الفرعي للمواد التعليمية وعملية تقسيم الطلاب إلى فرق ومجموعات ويتم تقييم النظام المدرسي والصفي من خلال تصنيفاته للمدرسين وتوزيع الموارد والمواد بين المدرسين وتقسيم الطلاب إلى مجموعات تبعا للمرحلة العمرية لكل طالب.

وترتبط عملية الرقابة والإشراف المدرسي بتصنيف المدارس والمدرسين حيث تهتم بدراسة تأثير القوى الاجتماعية علي العملية التعليمية داخل الفصل، وتتركز فعالية إدارة الفصل المدرسي علي قدرة المعلم علي فرض الرقابة والسيطرة علي مقاليد الأمور داخل الفصل حيث يتحكم المدرس الفعال في عملية اختيار وتنظيم وتحديد القواعد وأساليب وقنوات التواصل والاتصال داخل الفصل المدرسي، ويؤكد ذلك المنظور الاجتماعي علي أن الفصل المدرسي هو عبارة عن بيئة مصغرة للمجتمع الخارجي ولكن هناك فرداً واحداً هو الذي يدير تلك البيئة ويوجهها تجاه ما يحقق الفائدة والمنفعة لكل المشتركين في تلك البيئة.

ولذلك نجد أن تلك البيئة (الفصل المدرسي) تزخر بالعديد من الأساليب التربوية والإدارية حيث يقوم المعلم الفعال باستخدام العديد من طرق التدريس سواء المرئية أو غير المرئية، فهي مجالات للتعليم المفتوح والتي ينتظر فيها المعلم استعداد الطلاب بحيث يتحمل المعلم مسئولية العملية التعليمية داخل الفصل وذلك الأسلوب يحدد أنه يتحمل مسئولية إيصال المعلومات إلي الطلاب بنفس الأسلوب الذي يحدده الطلاب وتحمل النتائج المترتبة عليه.

وتلعب الظروف الاجتماعية للطلاب دوراً في تحديد مستويات الطلاب الأكاديمية، حيث أن الطلاب الذين ينتمون إلي عائلات تفضل التعليم وتتفوق فيه يتمكنون من التعود بصورة سريعة على البيئة الاجتماعية داخل الفصل، ويكون لديهم قدرة علي إكتساب المهارات

التربوية والتعليمية داخل الفصل حتى بدون توجيه من المعلم، وأما الطلاب الذين ينتمون إلي طبقة فقيرة ولا يفضلون التعليم ولا يتفوقون فيه فإنهم أكثر الطلاب إثارة للمشكلات داخل الفصل حيث أنهم لا يطيعون أوامر المعلم ولا يقومون بتنفيذ فعاليات العملية التعليمية داخل الفصل بصورة جيدة وليست لديهم القدرة علي اكتساب أي مهارات تربوية أو سلوكية أو أكاديمية داخل الفصل سواء تحت توجيه المعلم أو بدون توجيه منه، وهذا يؤكد كلامنا علي أن الطالب ما هو إلا نتاج للعديد من المتغيرات الثقافية والاجتماعية والبيئية التي تزخر بها البيئة التي يعيش فيها ويتأثر بها.

(ب) إدارة الفصل من منظور نفسي:

يركز ذلك المنظور النفسي في إدارة الفصل علي انعكاس شخصية كل من الطلاب والمعلم علي أسلوب إدارة الفصل، ويرجع تطور ذلك المنظور إلي عالم النفس النرويجى "باول ماكسبينيز paul Moxnes " والذي اعتمد في ذلك المنظور علي تأثير العوامل الشخصية والنفسية للفرد علي البيئة المدرسية التي يوجد بداخلها واعتمد علي مشاعر القلق النفسي في تطوير ذلك المنظور، وقال بأن الفعاليات الخاصة بالعملية التعليمية والتي تتم داخل المدرسة من الممكن أن تكون سببا في إثارة مشاعر القلق بين الطلاب ولدى المعلم وذلك لأنه يتميز بوجود العديد من الضغوط النفسية والذهنية علي المعلم والطلاب، ويمثل ذلك القلق النفسي والذهني أحد ألوان الصراعات الناجمة عن الأسلوب العشوائي في إدارة العمل.

وتلعب الحالة النفسية للمعلم وللطلاب دوراً كبيراً في تحديد رد فعل واستجابة كل منهما للمثيرات داخل الفصل، وذلك لأن الطالب الذي يفضل الحرية في إدارة الفصل يكون أكثر الأفراد استعداداً لمواجهة

الـــتحديات ويشعر بالراحة أكثر فى الفصول التي يقوم معلمها بتوفير جو مـــن التـــنافس بيـــن الطلاب ويكون أقل إنتاجا في الفصول التي تستخدم المدرســـين فـــيها أسلوب إدارة الفصل بصورة نمطية، وأما الطالب الذي يتميز بالطابع النفسي الهادئ فإنه يفضل الاشتراك في الفصول التي تتميز بذلك.

ولذلـــك يؤكد "باول" علي أن أسلوب إدارة الفصل هو الذي يضع فـــي اعتـــباره هذين الصنفين من الناس ويضم الفعاليات التي تصلح لكل مـــنهما ويجمـــع بيـــن الرغـــبة في التحدي والتنافس والرغبة في الهدوء والاســـتقرار وذلـــك يتوقف علي كفاءة وفعالية المعلم في قراءة الموقف، وفي إدراك متطلبات الطلاب سواء النفسية أو الاجتماعية كقاعدة لتصميم الفعالـــيات التي تلبي مطالب كل منهما، ويجب أن يدرك المعلم أن الحالة النفســـية للطـــلاب تؤثـــر بصورة كبيرة علي كل مشاركاتهم في العملية التعليمـــية وعلـــي مشاركتهم في إدارة الفصل المدرسي وعلي استعدادهم للاســـتماع إلـــي المعلم ولإطاعته ولاحترام القوانين والقواعد التي يسير عليها العمل داخل الفصل المدرسي.

ولذلك فإن الأسلوب الإداري الجيد للفصل هو الذي يراعي هذين المنظورين النفسي والاجتماعي ويساعد علي تفعيل المهارات الاجتماعية والنفسية للطلاب و يكون علي استعداد تام للتعامل مع الصراعات التي قد تنشـــأ داخـــل الفصـــل نتيجة لأن الفصول تضم فئات عديدة من الطلاب ينـــتمون إلـــي فئات وطبقات اجتماعية مختلفة، ولقد اكتشفنا كيف أن تلك الطـــبقات الاجتماعـــية تؤثر بصورة كبيرة علي فعاليات العملية التعليمية التـــي تـــتم داخـــل الفصل ولذلك تتوقف فعالية أسلوب إدارة الفصل علي قدرتـــه علي التعامل مع الطلاب الذي يتكلمون بلغات مختلفة ولذلك فإن أصـــعب عملـــيات إدارة الفصول هي الفصول التي تتميز بالتنوع اللغوي وتضم طلاب ينتمون إلي أعراق مختلفة وأجناس متنوعة.

٢ـ مهام إدارة الفصل:

تتضمن مهام إدارة الفصل ما يلي :

- **إيجاد بيئة جيدة** :بحيث تدعم الأهداف الأكاديمية والاجتماعية، ولذا يجب أن يفكر المعلمون في الطرق التي يستطيعون من خلالها خلق بيئة مشجعة على التفاعل بين الطلاب والمعلم، كما أن هذه البيئة تدعم السلوك الاجتماعي الإيجابي، والتعاون بين الطلاب في أداءِ الأنشطة المختلفة والمشاركة في الموارد، وتفعيل حلقات المناقشة بين الجماعات الطلابية داخل الفصل.
- **وضع وتكوين توقعات للسلوك:** فقد أكدت أدبيات البحث التي ركزت على إدارة الفصل الفعالة على أهمية تكوين تُوقعات لدى المعلم ومعايير خاصة بكل من الطالب والسلوكيات المتوقع صدورها منه، وطبقاً لنتائج هذه الدراسات فإن هذه المعايير تعد بمثابة قواعد حاكمة لسلوك كل من المعلم والطالب، ومن ثم يجب أن يكون المعلم واضحاً في توقعاته تجاه الطلاب أثناء المناقشة وأن يقوّم السلوك المتوقع منهم وإتاحة الفرصة للطلاب للممارسة.
- **تفعيل التواصل مع الطلاب:** حيث يؤثر النمط الإداري في إدارة الفصل على سلوكيات الطلاب ولذا يستطيع المعلم تعديل السلوك غير المقبول داخل الفصل من خلال نقل معتقداته وأفكاره وتفعيل ممارسته داخل الفصل، وإتاحة الفرصة للطلاب للمشاركة في عملية إدارة الفصل ووضع السياسات والممارسات الموجهة للعمل.
- **إيجاد فصول شاملة:** حيث يقوم المعلم بمحاولة القضاء على الفروق الثقافية بين الأفراد من خلال الجهود المخططة التي يقوم بها، وتعتبر إقامة علاقات مع الآخرين أمراً ضرورياً هنا سواء كانت مع الطلاب عن طريق مشاركتهم في بعض الخبرات الحياتية الخاصة بهم خارج

الفصـــل واهتماماتهم الخاصة، وتحفيزهم على الانتقاء واتخاذ القرارات المـــتعلقة بأنشطة الفصل ويلعب التعلم التعاوني دوراً رئيسياً في تنمية مواهب الطلاب وقدراتهم المتعددة.

- **الـــتعاون مع الأسرة:** وهنا تعد المشاركة من قبل الأسرة والتعاون مع المعلم غاية في الأهمية وعنصراً أساسياً في إدارة الفصل الفعالة، ولذا يجب أن يدرك المعلم أن افتقاد المشاركة المباشرة من قبل الأسرة يعنى ضـــعف تحملها المسئولية وتشاركها معه، وكذلك فإن الأسرة قد تكون لديهـــا توقعـــات مختلفة عن توقعات المعلم بشأن السلوكيات المقبولة داخـــل الفصل، وفى هذا الصدد يشير "كاري Cary" إلى إمكانية وجود بعـــض الصراعات داخل الفصل نتيجة لتعارض ثقافة الفصل ممثلة في المعلم مع ثقافة الأسرة.
- **التعامل مع سوء السلوك:** فعلى الرغم من الإجراءات الوقائية، يجب علـــى المعلم أن يتعامل مع بعض المشكلات السلوكية في الفصل، وأن يقـــوم بـــتحديدها وتحديـــد مـــدى ارتباطها ببعض العوامل الأخرى، والأســـباب الكامـــنة ورائها بهدف وضع استراتيجية ما لتحقيق النظام والانضباط داخل الفصل.

ثانياً: مهارات إدارة الفصل:

تتطلـــب إدارة الفصل مهارات متعددة قد لا يدركها من يمارسها إلى درجـــة أنها تبدو للمعلم غير المدرب الذي لا يناقش إدارة الفصل صعبة الاكتســـاب، وأنها فطرية لا يمكن الإحاطة بها بالتعليم والتدريب، إلا أن هذه المهارات في الواقع يمكن اكتسابها وتعلمها مثل أية مهارات أخرى، ويمكـــن أن يتم ذلك في برامج تدريب وإعداد المعلم أثناء الخدمة وقبلها وتتضـــمن مهارات إدارة الفصل الفعالة تحقيق الانضباط في الفصل، فهو يســـهل الاتصـــال والعلاقات الاجتماعية الجيدة بين الطلاب أنفسهم وبين

معلمـــيهم، وذلك من خلال إيجاد بيئة جيدة ومشجعة على التعليم. وتدعم الالتزام بالسلوك المرغوب، والتركيز على تحقيق الطلاب للضبط الذاتي للســلوك، بمعـــنى أن يكون الطالب قادرا على التحكم في سلوكه. وأن تكون لديه المهارات اللازمة لذلك.

وتشتمل مهارات إدارة الفصل علي ما يلي :

(١) **المهــارات الإداريـــة:** وتتمثل هذه المهارات في قيام المعلم بعملية التخطــيط عن طريق تنظيم المعلومات والأفكار للوصول إلى أهداف محـــددة تتعلق بالخطة المراد تنفيذها، بالإضافة إلي بعض الإجراءات الإداريـــة ومـــنها تنظـــيم الصـــفوف، والحضور، كما يقوم المعلم بالتخطيط لدروسه ويحاول وضع تصوراً واضحاً لإدارة الفصل.

وبالإضـــافة لذلـــك يقوم المعلم بعملية التنسيق لمادته الدراسية، ويحـــاول تقســـيم المهام والأنشطة على جميع الطلاب حسب قدراتهم وإمكانـــياتهم، وكذلـــك تنظـــيم بيئة الفصل الداخلية من حيث وضع القواعـــد والمـــواد، وملاحظـــة السلوكيات، والإشراف على عمليات الـــتعلم، والتوجـــيه والإرشـــاد، وتنظيم السجلات الخاصة، وتشتمل المهـــارات الإداريـــة أيضـــاً على التوجيه حيث يقوم المعلم بتوجيه الطـــلاب ويشـــرف علـــى تفاعلاتهم ويتابع مختلف الأعمال، ويقوم بتنظـــيمها بطـــريقة جيدة، بالإضافة الى عملية اتخاذ القرارات داخل الفصل، والتي تتم وفق مجموعة من الخطوات بدءاً بتحديد المشكلة وجمع البيانات ثم طرح بدائل الحل، واختيار البديل الأمثل، وكل ذلك يحـــتاج إلـــي توافر معلومات كافية لدى المعلم عن المواقف المختلفة علـــى سبيل المثال صدور سلوكيات غير مرغوبة من أحد الطلاب داخل الفصل، فإن المعلم يحاول اتخاذ قرار حاسم حتى لا يتكرر مثل هذا الفعل من طالب آخر.

(٢) **المهـــارات الفنية**: وتتمثل في قدرة المعلم على الاتصال مع الطلاب داخـــل الفصـــل وخارجه، ولذا يجب أن يكون المعلم قادراً على اكتســـاب مهارات الاتصال مع الأفراد والجماعات سواء كان هذا الاتصال مباشراً بالأفراد والجماعات، أو اتصال في اتجاه واحد من المعلم حيث يكون هو المصدر الأساسي للمعلومات، أو اتصال في اتجاهيـــن، وفيه يكون المعلم هو محور الاتصال، أو اتصال متعدد الأبعـــاد يســـمح للطلاب للاتصال فيما بينهم، والاتصال فيما بينهم والاتصـــال بالمعلم تحت إشرافه وتوجيهه، فلا يمكن اعتبار المعلم هـــنا هـــو مصـــدر المعرفة الرئيسي، وإنما يمكن الحصول على المعلومات والأفكار من الطلاب أيضاً.

(٣) **مهارات إدارة الوقت**: ويتطلب ذلك عادات واتجاهات جديدة وإيجابية نحو إدارة الوقت وتقديره، وكذلك مهارة استغلال الوقت واستثماره والتغلب على الضغوط الطارئة ومواجهتها وتغيير العادات السلوكية الســـيئة والتـــي تكون أحياناً من محددات الوقت والالتزام والولاء داخـــل الصـــف، ويجـــب على المعلم التخلص من محددات وقيود الوقـــت والتـــي قـــد تتمثل في عدم وجود أهداف محددة، والقيام بأعمال كثيرة في وقت واحد، وكثرة الأعمال الورقية، وكثرة عدد الطلاب ونقص المعلومات، وعدم وضوح نظام الاتصال،ويتطلب ذلـــك تحديـــد أولويـــات المعلم، ووضع الأهداف، وتنظيم الفصل بصورة جيدة، وحسن استغلال الوقت والقيام بالواجبات المكلف بها المعلم بأقصى سرعة.

ومـــن أهـــم مهـــارات المعلم الفعال في إدارة الفصل هو تأثيره الإيجابـــي علي حياة الطلاب، ولذلك قال "وونج Wong" بأنه لكي يكون المـــدرس فعـــالا يجب أن تتوافر لديه القدرة علي السيطرة والرقابة علي

الفصل، وأن يقوم بأداء السلوكيات الصحيحة أمام الطلاب، وأن يكون له تأثير إيجابي علي حياة الطلاب، وذلك لن يحدث إلا إذا تمكن المعلم من الحفاظ علي النظام والهدوء والاستقرار داخل الفصل، وحيثما يكون للمعلم تأثير إيجابي علي حياة الطلاب فعند ذلك يصبح جاهزاً لإدارة الفصل بصورة فعالة، ويجب أن يعمل المعلم الفعال علي الحفاظ علي إدارة الفصل علي مدار العام الدراسي بأكمله وتوفير الحافز والباعث الذي يشجع الطلاب علي إتباع القواعد والنظم السلوكية داخل الفصل.

وبالتالي فتتكون الإدارة الصفية الفعالة من الممارسات والإجراءات التي يقوم بها المدرس لتوفير بيئة تساعد علي تحسين وتنفيذ علميات التدريس والتعليم داخل الفصل، ثم تأتي بعد ذلك مهمة المعلم ومهاراته وتنفيذ عمليات التدريس والتعليم داخل الفصل، ثم يأتي بعد ذلك مهمة المعلم ومهاراته في إرشاد الطلاب وتوجيههم تجاه الاختيار بين السلوكيات الخاطئة والسلوكيات الصحيحة.

ويجب أن يترك المعلم الفعال فرصه للطلاب لأن يخطئوا وذلك لأنهم قد يخطئون نتيجة لأنهم يريدون أن يشعروا بوجودهم، ولذلك يجب أن يضع المعلم في اعتباره أن تطبيق النظام داخل الفصل هو محاولة لتدريب الطلاب علي السلوكيات التي يقبلها أو يرفضها المجتمع، وبذلك يكون الهدف هو إنتاج طالب جيد منضبط يمتلك الآليات والنظم والمهارات التي تمكنه من أخذ القرارات الصحيحة في كل مجالات حياته، وتحتاج تلك العملية إلي دعم كبير من الآباء ومن مدير المدرسة.

(٤) مهارات إدارة السلوك داخل الفصل:

من أهم المسئوليات الضرورية المنوط بها المعلم داخل الفصل هي إدارة سلوكيات الطلاب بصورة إيجابية وفعالة وتفعيل تلك السلوكيات لخدمة العملية التعليمية ولإدارة الفصل بصورة فعالة، وذلك لأنه بدون

إدارة فعالـــة للفصـــل ليست هناك عملية تدريس فعالة، وذلك لأن عملية إدارة الفصـــل تعتـــبر عملية معقدة تتأثر بالظروف المحيطة وبسلوكيات الطـــلاب والمدرســين داخـــل الفصل كما تتأثر بالدور الذي يلعبه مدير المدرسة في الفصل المدرسي، ولذلك نجد أن "مارتن وبولدوين Martin & Baldwin " يشـــيران إلى عملية إدارة الصف بأنها عملية معقدة تقوم علـــي أساس التفاعلات بين الأشخاص والمناهج والنظم، وتعتبر محاولة فهم تلك الأبعاد الديناميكية التي تتميز بها البيئة المحيطة بالفصل من أهم متطلـــبات عملـــية توفير فصل مدرسي فعال يحتوى علي المقومات التي تساعد الطلاب علي التعلم وتساعد كذلك المدرس علي التدريس.

ولذلـــك تمـــثل مهارة إدارة وضبط السلوك الطلابي داخل الفصل أهمية بالغة وجزءا رئيسيا من عملية إدارة الفصل الفعال، وذلك لأن إدارة الســـلوك ســـواء بالنســـبة لسلوك الطلاب أو سلوك المدرسة هي من أهم الإجـــراءات التـــي تســـهل عملية تعليم الطلاب، ولذلك نجد أن هذا البعد السلوكي هو من أهم المصطلحات والمفردات المستخدمة لتوضيح مفهوم إدارة الفصل الفعال والذي أكد عليه "جونسون Johnson" وأكد أيضا علي أن مـــن أهم متطلبات عملية إدارة الفصل هو تحقيق وضمان الأمان لكل مـــن الطلاب والمدرسين داخل الفصل، ولن يتحقق ذلك الأمان دون إدارة وضبط سلوكيات الطلاب ذلك لأنها من أهم مكونات البيئة التعليمية الآمنة والخالية من العنف وذلك لتسهيل عمليتي التدريس والتعليم بالنسبة لكل من الطـــلاب والمعلمين ومن أهم إجراءات ضمان تحقيق مستوى مرتفع من التحصيل والتفوق الأكاديمي للطلاب.

وتركـــز مهـــارات إدارة السلوك علي ملاحظة سلوكيات الطلاب والتـــي تعـــد أحـــد آليات تحقيق أهداف المدرس والطلاب داخل الفصل، وبذلـــك فـــإن الـــرقابة الجيدة علي الظروف المحيطة بالطلاب والنتائج

المترتبة علي تلك الظروف وتوقع تأثير تلك الظروف علي سلوكيات الطلاب تزيد المعلم بالقدرة علي إدارة السلوكيات غير اللائقة وقت حدوثها وعدم تركها لتتفاقم مما يؤثر بالتالي علي جودة أسلوبه في إدارة الفصل والذي يؤثر بدوره علي فعالية العملية التعليمية، ومن هنا يمكن للمدرس اللجوء إلي استخدام أسلوب علاجي نفسي لسلوكيات الطلاب داخل الفصل واستغلال ذلك الأسلوب في زيادة إيجابية السلوكيات الاجتماعية للطلاب وتوفير كافة العوامل التي تساعد علي تطوير ومعالجة كل الأخطاء السلوكية التي يقع فيها الطلاب داخل الفصل، ومن هنا فإذا تمكن المعلم من تحديد تطور وعلاج المشكلات السلوكية والوجدانية والاجتماعية للطلاب فمن الممكن أن يقوم بتوظيف تلك الخبرات التربوية في تلبية المطالب الوجدانية والاجتماعية للطلاب وذلك للوقوف علي أفضل أسلوب للعملية التعليمية وتؤثر بالتالي علي سلوكياته والأفعال التي يقوم بها داخل الفصل.

ولذلك يلجأ "ليل Leal " إلي تلخيص المبادئ الرئيسية لإدارة السلوك فيما يلي:

- **السلوك هو عبارة عن خبرة فردية شخصية:** حيث يتميز رد فعل الطلاب تجاه نفس الظروف والمحددات البيئية بالتنوع والاختلاف وذلك يرجع بصورة جزئية إلي القاموس المتراكم لدي الطلاب من الخبرات السابقة والفروق الفردية بين الطلاب.
- **معظم السلوكيات تكون مكتسبة:** حيث إن السلوكيات سواء كانت ضارة أو نافعة يتعلمها الطلاب ويكتسبونها من خلال تفاعلاتهم المستمرة مع زملائهم وتعاملاتهم وتفاعلاتهم مع البيئة سواء داخل المدرسة أو خارجها والتي لها تأثير كبير علي نوعية السلوكيات المكتسبة.

- **تتميز السلوكيات الطلابية بإمكانية تعديلها:** حيث يمكن للطلاب تعلم العديـد من السلوكيات الحديثة سواء كانت اجتماعية أو أكاديمية ومن الممكن تعديل السلوكيات الضارة من خلال بعض التغييرات في البيئة التعليمية التي تؤثر علي الطلاب وبالتالي يتم تعديل السلوك وتوجيهه لخدمة العملية التعليمية.
- **يـتم الحكـم علـي السلوكيات المكتسبة من خلال النتائج المترتبة عليها:** فحينما تكون النتائج المترتبة علي أحد السلوكيات إيجابية فعند ذلـك يسمح المعلم للطلاب بتكرير ذلك السلوك في المستقبل وأما إذا كانـت النـتائج المترتبة علي السلوك نتائج سلبية فعند ذلك يجب أن يـتدخل المعلـم لمنع حدوث صراعات ومشكلات سلوكية، وبالتالي يصدر تعليماته بعدم تكرار ذلك السلوك في المستقبل، وتتدخل الفروق والخبرات الشخصية من الطلاب لتحديد أداء الطلاب تجاه السلوكيات الضارة والسلوكيات النافعة، أي أن خبرات الطلاب هي معيار الحكم علي السلوك.
- **تعتمد السلوكيات المكتسبة علي مواقف محددة:** بحيث لا يتم اكتساب سـلوكيات الطـلاب أو تعزيـزها كـل سلوك علي حدة دون ربط بـالموقف، وذلك لأنها تكتسب من البيئة المحيطة (سواء كان المنزل أو المدرسـة أو المجـتمع) وكل بيئة تنطوي علي ظروفها الخاصة ومؤثـراتها علـي السلوكيات مما يساهم بصورة كبيرة في اختلاف سلوكيات الطلاب تبعا لاختلاف البيئة التي يتأثرون بها.

ولقد عرف "ثورندايك Thorndike " النظام الصفي داخل الفصل بأنـه عـبارة عـن "تدريب العقل والجسد لتحقيق النظام لإطاعة وإتباع توجـيهات وأوامـر المدرس، وبذلك فإن الهدف الأسمى لتحقيق المدرس للـنظام داخـل الفصـل هـو إنتاج طلاب متميزين بالانضباط السلوكي

والذهني، وبذلك يقوم المدرس بأول مرحلة إعداد للطلاب للمستقبل بجانب تعليمهم والتدريس لهم، ولكن قد يطرأ لذهن البعض أن تحقيق النظام داخل الفصـــل معناه معاقبة المخطئ، ولكن هذا الاعتقاد خاطيء بل إن المعلم الفعـــال يجـــب أن تتوافر لديه مهارة توظيف هذه السلوكيات الخاطئة من الطـــلاب وتوجـــيهها لتحســـين عملـــيات تعليم وتوجيه الطلاب سلوكيا وأكاديميا.

ومما سبق نتوصل إلي أن تطبيق تلك المبادئ علي مهارات إدارة الســـلوك الطلابي داخل الفصل يتيح للمدرس القدرة علي مساعدة الطلاب علـــي التصرف بصورة إيجابية وأن يكونوا مسئولين عن تلك السلوكيات وذلك من خلال إعادة تنظيم وهيكلة الفصل بالأسلوب الذي يوجه الطلاب تجـــاه الســـلوكيات الإيجابـــية، مما يساعد الطلاب علي تحمل مسئوليات ســـلوكياتهم ممـــا يؤثر بصورة كبيرة علي ردود أفعالهم تجاه السلوكيات الســـلبية التـــي تصـــدر مـــن زملائهم، وبذلك تكون مهارة إدارة السلوك للمـــدرس قد ساعدت الطالب علي امتلاك مهارة ضبط النفس والمشاعر مما يزيد من إمكانية استفادته من عمليتي التدريس والتعليم داخل الفصل.

ولقـــد أكد "نيسلون Nelson " علي أن الهدف من إدارة المدرس لســـلوكيات الطـــلاب هو إبقاء سلوكيات الطلاب تحت السيطرة والمراقبة بمعنـــي أن تـــتحدد ســـلوكيات الطلاب وتتوجه الاستجابة لمطالب المعلم ولمطالـــب العملـــية التعليمية داخل الفصل، وذلك يتحقق من خلال تقييم النـــتائج المترتـــبة علـــي ســـلوكيات الطلاب التي يقومون بها تجاه أحد المثيرات دون تدخل المدرس، ثم يبدأ بعد ذلك في إحكام السيطرة وفرض الـــرقابة فوق السلوكيات التي يتم تصنيفها علي أنها سلوكيات سلبية وذلك مـــن خلال توجيه الطلاب تجاه السلوكيات المرغوبة ثم يترك لهم حرية الســـلوك ثـــم يقـــوم بالتقييم مرة أخرى إلي أن يتم تحقيق الهدف من تلك

العمليـة وهـي إلزام الطلاب بالتصرف بالسلوكيات التي تتيح توجيهات وإرشادات المعلم، وذلك يضفي مزيدا من الأهمية علي مهارات المدرسين في تحليل وفهم السلوكيات.

ولقد حدد "سبريك ورفاقه Sprick et al " أسلوبين واستراتيجيين لإدارة سلوكيات الطلاب:

- أن يقضـي المـدرس الفعـال وقـتا طويلا في تحليل السلوكيات الإيجابية وتشـجيع الطـلاب علـي التصرف بها، مع عدم التركيز علي السلوكيات الأخرى.
- أن يـدرك المعلم الفعال أن كل سلوك خاطئ ناتج عن سبب محدد وبالتالي يجب أن يضع في اعتباره ذلك السبب عند تجديد رد فعله تجاه ذلك السلوك الخاطئ.

ولذلك الغرض حدد "كونين Kounin " خمسة سلوكيات يقوم بها المعلم الفعـال للحفـاظ علـي تركيز الطلاب علي عملية التعليم وتقليل إمكانية حدوث سلوكيات خاطئة داخل الفصل مما يمثل عائقا أمام العملية التعليمية وهي:

- أن يقوم المعلم الفعال بالتحدث مع الطلاب وتعريفهم بأنه يهتم جيدا بكل ما يحدث داخل الفصل.
- أن يتجاهل المعلم الفعال حدوث تلك السلوكيات الخاطئة والاستمرار بصورة تلقائية ومباشرة في تنفيذ الفعاليات التعليمية الأخرى.
- الانـتقال مـن أحد الفعاليات التعليمية إلي أخرى مع إعطاء بعض التلميحات التي تنص علي إدراكه ودرايته بالسلوك الخاطئ مثل أن يجلس بجانب الطالب الذي قام باقتراف ذلك السلوك الخاطئ.
- الحفـاظ علـي تركـيز الطلاب علي المهمة التعليمية التي يقومون بإنجازها.

- أن يطلـــب من الطلاب تنفيذ بعض المهام التي تفرض أمام الطلاب تحديات كثيرة وترفع من مستوى التنافس بين الطلاب داخل الفصل.

ولكـــن مـــن الصعب جداً تحديد أسباب مثل تلك السلوكيات الخاطئة خصوصـــاً إذا كانـــت النـــتائج المترتبة على تلك السلوكيات غير مميزة وســـلبياتها غـــير محـــدد من إيجابيتها، ولكي يدير المعلم تلك السلوكيات بفعالـــية يجب أن يحدد الغرض الذي قام الطالب بسببه في اقتراف ذلك السلوك، وتحديد ذلك السلوك اللائق من السلوك الخاطئ، ولذلك تجده لا يعبأ بما قام به نتيجة لأنه لا يفهم أنه أحدث أمرا خاطئا، وربما يكون قام بذلـــك السلوك لتجنب حدوث بعض النتائج غير السارة، ومن هنا إذا قام المعلم بتحديد سبب السلوك وسبب حدوثه فإنه يمكن تحديد أسلوب التدخل لإدارتـــه وتقليله بصورة تدريجية إلي أن يتم منع حدوث ذلك السلوك في المستقبل.

ولـــذا تشبـــتمل مهارات إدارة السلوك علي إمكانية استخدام المعلم الفعـــال أســـلوب علاجـــي نفسي تنموي لتطوير سلوكيات الطلاب داخل الفصـــل، بحيث يعتمد ذلك الأسلوب التأهيلي علي الإشراف المنظم علي الســـلوك وعلـــي عمليات الاتصال والتفاعل بين الطلاب وعلي العمليات الذهنـــية والاجتماعية للطلاب، ويوفر ذلك الأسلوب العلاجي أساساً جيداً لإرشـــاد وتوجـــيه الطـــلاب من خلال مجموعة من العمليات الاجتماعية والوجدانـــية الإيجابـــية، وذلـــك لأن الطلاب الذين يعانون من مشكلات ســـلوكية يشـــعرون بضـــغط وجدانـــي داخلي يجبرهم علي القيام بتلك السلوكيات الخاطئة يفوق حجم الضغط الذي تفرضه عليهم النظم الإدارية التـــي يـــتم تطبـــيقها علـــيهم داخل الفصل، وتعد تلك العمليات الوجدانية والاجتماعية نقاط مهمة جدا في عمليتي التدريس والتعليم.

ويعتمد ذلك الأسلوب العلاجي للسلوك علي فكرتين أساسيتين:

أولهما: أن تطور شخصية الطالب ناتج عن العديد من التطورات الأخرى العامة.

ثانيهما: أن البيئة تؤثر تأثيراً إيجابياً علي مراحل تطور شخصية الطالب.

وذلك لأن علاقة الطالب بالبيئة التي تحيط به تؤثر بصورة كبيرة علي إحساس الطالب بكيانه وإحساسه بماهية نفسه وبوجوده، ويمثل المعلم الفعال عاملاً مهماً جداً في تشكيل الخبرات الاجتماعية للطالب وفي تحديد الدور الذي تلعبه الخبرات المدرسية والأكاديمية في تطوير مستوى التقييم الذاتي للطالب و إحساسه بكيانه ووجوده.

ويقوم ذلك الأسلوب التأهيلي للسلوك علي أربعة افتراضات أساسية هي:

- **الخبرات العادية:** وذلك نتيجة لأن المشكلات السلوكية والاجتماعية والوجدانية تتشابك مع الخبرات العادية، وذلك لصعوبة تحديد السمات المميزة لكل منهم.
- **التطور التتابعي للخبرات:** ذلك لأن التطورات السلوكية والوجدانية والاجتماعية يمكن التنبؤ بها وتتميز بالتتابع المستمر.
- **السعادة والنجاح:** ذلك لأن تحقيق نتائج مرضية تسعد الفرد وأن تلك السلوكيات من الممكن أن تحل محل السلوكيات الأخرى غير اللائقة.
- **الخبرات المتصلة:** وذلك لأن الطالب يتعلم وينمو من خلال اكتساب العديد من الخبرات الثقافية والشخصية المتصلة ببعضها البعض.

ويلعب المعلم دوراً كبيراً في تفعيل عملية الإدارة الصفية من خلال إدارة السلوك ومن خلال تطبيق ذلك الأسلوب التأهيلي، حيث أن المعلم هو عامل التغيير وهو المرجع الذي يعود إليه الطلاب لتقييم مدى

تطـــور سلوكياتهم الوجدانية والاجتماعية داخل الفصل، ولذلك يجب علي المعلـــم الفعال أن يدرك حقيقة نفسه ومدى تأثيره علي الطلاب بالإضافة إلـــي ضرورة امتلاكه لمهارات الاستماع والملاحظة الجيدة، ولذلك يرى "وود ورفاقـــه Wood et al" أن المعلـــم الفعال عبارة عن قوة وجدانية ونفسية داخل الفصل ذلك لأنه لديه القدرة علي تنفيذ الإجراءات والفعاليات التي تساهم في إحساس وشعور الطلاب بأنه في أمان وأنه يمثل أهمية في المجـــتمع المدرسي، ولذلك فإن الهدف من المعلم الفعال هو تهيئة المناخ النفســـي للطـــلاب وذلك من خلال القيام ببعض الإجراءات التي تزيد من مستوى مشاركة الطلاب في العملية التعليمية داخل الفصل.

ويـــنص ذلك الأسلوب العلاجي علي أن إدارة السلوك عبارة عن نظام للتدخل في البيئة النفسية والطبيعية والوجدانية للطالب وذلك للتشجيع علـــي الـــنمو الوجداني والاجتماعي لذلك الطالب، وتشمل أساليب التدخل التعليمـــية والنتائج المترتبة عليها، وأما البيئة النفسية فتشير إلي العناصر الأخـــرى الفعالـــة مـــثل التحفيز والقوة الاجتماعية، والأساليب الدافعية، والحاجة إلي الاستقلالية أو التبعية، ويجب أن يتم الاهتمام بتلك المتغيرات النفسية والفيزيائية (الطبيعية) أثناء وضع المدرس خطة لإدارة الصف.

وتتطلـــب عملية إدارة السلوكيات غير اللائقة العديد من القرارات التـــي يجب أن يتم صنعها في وقت محدد بحيث تحدد علي المعلم السلوك الذي يقوم به ويبرز لدى الطلاب رد الفعل الذي سيقومون به سواء أكان رد فعل لفظي وغير لفظي، ويحدد ذلك الأسلوب العلاجي مفهوم السلوك علـــي أنه الشكل النهائي للسلوك الذي اكتسبه الطالب ونتج عن العديد من الخـــبرات والذكـــريات وقامـــت بتفعـــيله بعض الأحداث أو الأشخاص، فبالســـلوك الجيد تتطور الخبرات الوجدانية والاجتماعية للطالب، ونتيجة لأن سلوك الفرد ناتج عن مجموعة من الخبرات الماضية فمن المهم جداً

فهـم الهدف الذي يجبر الطالب علي القيام بذلك السلوك، وبالتالي فحينما يـتم تقييم سلوك الطلاب بالإيجابي نتيجة للآثار المترتبة عليه فإنه بذلك يصبح جزءاً من النظام السلوكي للطلاب.

ومما سبق نستخلص أن هناك مدخلين أساسيين لإدارة سلوكيات الطلاب داخل الفصل:

- إدارة السـلوك والتي تقوم علي الملاحظة والمتابعة المستمرة للسلوك وتوجيه ذلك السلوك لخدمة أحد الأهداف الخاصة سواء بالطالب أو بالعملية التعليمية.
- نظـرية العـلاج النفسـي للسـلوك والتي تعتمد علي فهم المستوى الاجتماعي والوجداني للطالب وبذلك يمكن تعديل الخبرات التعليمية وتوجيهها لتلبية احتياجات ومطالب الطالب، ويؤكد كلاهما علي أن إدارة الفصل الفعالة تعد من أهم متطلبات المدرس الفعال وأن إدارة الفصل الفعال تؤدى إلي وجود عملية تدريس فعال داخل الفصل.

(٥) مهارات احتواء الصراع والتواصل:

يعتـبر الصـراع جزءا لا يتجزأ من حياة الإنسان وتمثل عملية إدارة الصراع صعوبة كبيرة أمام معظم الناس والسبب يرجع في ذلك إلي أنهم ليست لديهم القدرة علي حل المشكلات الصغيرة بصورة جماعية بما يمنع تفاقمها وتحويلها إلي صراع يؤثر علي حياتهم الخاصة والاجتماعية، وأمـا مشكلات عملية الاتصال والتواصل بين الأفراد فتؤدى إلي حدوث سـوء فهم بينهم مما يؤدى إلي حدوث صراعات ويكون من الصعب جدا احتواؤها، وتحمل بيئة الفصل المدرسي نفس مميزات البيئة الخارجية ذلك أنهـا من الممكن أن يحدث فيها صراعات ومشكلات، وبالتالى فإن المعلم الفعـال يجـب أن تتوافر لديه المهارة والقدرة علي تحديد طبيعة الفصل المدرسي والقدرة علي احتواء الصراعات بصورة فعالة ومستمرة، وذلك يـتم من خلال الوقوف علي أسباب الصراع ثم بعد ذلك مساعدة الطلاب

علي تحديد الأسباب التي تؤدى إلي حدوث مشكلات داخل الفصل.

وبالإضافة إلي مهارات احتواء الصراع يجب أن يتوافر لدي المعلم الفعال القدرة علي تعزيز وتطور مهارات الاتصال والتواصل بين الطلاب وبينه وبين الطلاب، وتضم تلك المهارات تطوير مهارة الاستماع والملاحظة لدي الطلاب وتوفير الموارد، ومن الإجراءات التي يجب أن يتبناها المعلم الفعال سياسة جماعية لاحتواء الصراع وتطوير مهارات الاتصال داخل الفصل ويكون شعاره داخل الفصل "دعنا نحتوى الصراع سوياً".

ويجب أن يعي المعلم الفعال أن الصراع يحدث نتيجة لأن كل طالب لديه قيمه واحتياجاته وأهدافه، وكل طالب يسعي إلي تلبية مطالبه دون اهتمام بمطالب الآخرين، ومن هنا ينشأ الصراع داخل الفصل، ومن هنا لو استطاع المعلم الفعال تحديد أسباب الصراع فعند ذلك يكون من السهل تحديد آليات احتوائه بين الطلاب، وقد تعود أسباب الصراع إلي حدوث مشكلات في عمليات التواصل والاتصال بين الطلاب والاتصال بين الطلاب والمدرس والطلاب بعضهم البعض داخل الفصل وتلك هي أصعب الصراعات في احتوائها، وبذلك فإن احتواء الصراع بصورة فعالة يتيح للمعلم القدرة علي تركيز كل جهوده علي عملية شرح المنهج المدرسي، ويفضل أن يضم المنهج أفكارا مختلفة للصراع ولمهارات التغلب علي مسبباته، مما يزيد من قدرة الطلاب علي تركيز جهودهم في العملية التعليمية وعدم الدخول في صراعات مع زملائهم نتيجة لإدراكهم تأثير الصراع علي طبيعة العملية التعليمية داخل الفصل.

وتنشأ مشكلات الاتصال والتواصل بين الطلاب لعدة أسباب:

١- أن يكون الطالب المتحدث ليست لديه القدرة علي توصيل المعلومات ولا تحمل كلماته أي رسالة أو فكرة وبالتالي فنجد أن معظم زملائه لا يصبرون عليه ويريدون التحدث.

٢- أن يتذكر الطالب فكرة أو شيئا يود أن يقوله للمدرس ولا يقدر علي الانتظار لدوره.

٣- أن يكون الفرد مهتما بأفكاره وآرائه ولا يعبأ بأفكار الآخرين.

ومن هنا فإن مهارة المعلم في احتواء الصراع بفاعلية هي من أهم المتطلبات لإدارة الفصل المدرسي ذلك لأنه يعمل علي توفير الهدف الأسمى من إدارة الفصل وهو توفير بيئة تعليمية آمنة خالية من الصراعات ومن العنف بين الطلاب مما يزيد من مستوى الرضا بين الطلاب وبين الآباء عن العملية التعليمية داخل الفصل، ويمكن تلخيص أسباب حدوث الصراعات بين الطلاب داخل الفصل فيما يلي:

١- معاناة الطالب من قصور في القدرات والمهارات الذهنية والإدراكية.

٢- المشكلات الاجتماعية مع الآباء في المنزل.

٣- عدم وجود ترابط وجداني بين المعلم والطلاب.

٤- عدم تمتع المدرس بمهارات الإشراف والرقابة الجيدة علي الطلاب.

٥- تعرض الطلاب للعنف سواء داخل الفصل أو خارجه.

٦- إحساس الفرد بالفشل الأكاديمي من خلال عدم تحقيقه درجات عالية في الاختبارات والتقييمات الدورية داخل الفصل.

٧- عدم وجود مشاركة مجتمعية جيدة ودعم من الآباء للعملية التعليمية داخل الفصل.

٨- قد تكون المشكلات الاقتصادية سببا في حدوث الصراعات داخل الفصل.

٩- عدم شعور الفرد بالانتماء للمدرسة وللمعلم.

ومن هنا فإن الوقوف علي مسببات الصراع يزيد المعلم الفعال بالقدرة علي تحديد أفضل آليات التعامل مع تلك المسببات لاحتواء الصراع ولمنع حدوث مثل تلك الصراعات في المستقبل ولكن هنا سؤال يطرح نفسه وهو هل تؤثر مهارات إدارة السلوك واحتواء الصراع علي عمليات التحصيل الدراسي للطلاب؟

تتوقف الإجابة علي ذلك السؤال علي نوعية إجراءات الإشراف والملاحظة التي يقوم بها مديرو المدرسة لمتابعة سير العملية التعليمية داخل الفصل ولمتابعة السلوكيات التي يقوم بها المعلم تجاه الطلاب، ثم يقوم مدير المدرسة بمحاولة تقييم ما يلي:

١- كيفية تلبية المعلم لأهداف عملية التحصيل الأكاديمي للطلاب.

٢- كيفية مشاركة المعلم في فرص التنمية المهنية وتطبيق المفاهيم التي يتعلمها ويتدرب عليها علي الفعاليات التعليمية داخل المدرسة وخصوصا داخل الفصل الدراسي.

٣- مهارات التواصل والعلاقات الشخصية بين المدرس والطلاب وبين المدرس والآباء والمدرسين والمديرين ولباقي أفراد العمل داخل المدرسة.

٤- مهارات إدارة الوقت بالنسبة للمعلم والوفاء بمتطلبات كل مهمة في الوقت المناسب لذلك.

٥- مدى احترام المعلم لقوانين وإجراءات العمل داخل المدرسة.

٦- متابعة سلوكيات المدرس الشخصية أثناء أداء المهام الأكاديمية وذلك لتأثير سلوكياته علي سلوكيات الطلاب داخل الفصل.

ولو تمت متابعة ذلك لوجدنا أن مهارات إدارة السلوك وإدارة الصراع هي من أهم المهارات التي تؤثر علي عمليات التحصيل

الأكاديمي للطلاب وذلك لأن المعلم من خلال امتلاكه تلك المهارات يتمكن من توفير المناخ والبيئة المناسبة التي تساعد الطلاب علي تنفيذ مهام العملية التعليمية داخل الفصل، وذلك لأنه يمنع حدوث مسببات السلوكيات السلبية وحدوث أسباب الصراعات والعنف مما يؤثر بدوره علي توجيه الطلاب توجيهاً تاماً نحو تطوير مهارات الاستماع وملاحظة الشرح من خلال المشاركة الفعالة سواء في إدارة الفصل أو في العملية التعليمية وذلك من خلال أن يقوم المعلم بتعيين مساعدين له من الطلاب داخل الفصل يساعدونه في تنفيذ الفعاليات المختلفة لعملية التدريس، وبذلك تكون تلك العملية ليست مجرد عملية تدريس ولكنها تكون عملية تدريب علي الفعاليات المنهجية التي تؤثر علي الطلاب في حياتهم الاجتماعية الخارجية.

ومما لاشك فيه أن مهارات احتواء الصراع وإدارة السلوك تلعب دوراً كبيراً في زيادة روح الانتماء والترابط بين الطلاب والمدرسة وبين الطلاب والمعلم وذلك لأن إدارة السلوك الوجداني والاجتماعي والنفسي ومعالجة القصور في تلك السلوكيات يزيد من الترابط الوجداني بين المعلم والطلاب ويزيد من تأثير سلوكيات المعلم علي سلوكيات الطلاب داخل المدرسة وخارجها، وبذلك يكون المعلم هو المرجعية السلوكية للطلاب، ولن يتم تحقيق كل ذلك دون توافر أسلوب تغذية راجعة جيد للطلاب بحيث لا تتم مكافأة الطلاب علي القيام بالسلوكيات الإيجابية فحسب بل تتم مكافأتهم أيضا علي مساهماتهم في منع حدوث أي مشكلات سلوكية، وبالإضافة إلي ذلك فإن إدارة تلك المهارات يزيد من اهتمام الطلاب وتركيزهم علي تحقيق أرقي مستويات التحصيل الأكاديمي والتفوق العلمي والدراسي وذلك تحقيقا لإرضاء المعلم الذي يعتبر المؤثر الوحيد الرئيسي علي

سلوكيات الطلاب داخل المدرسة، وبالتالى لو تمكن المعلم من تحقيق تلك المعادلة والوفاء بكل أركانها ومتطلباتها فإنه بذلك يكون قد وصل إلي مستوى الفعالية الذي نود توافره لدي جميع المعلمين في المدارس حاليا.

٦) مهارات صنع القرار والتخطيط:

أصبح معظم المعلمين يدركون حاليا أهمية ودور صنع القرار والتخطيط المعتمد علي البيانات في تفعيل مهاراتهم في إدارة الفصل الدراسي الفعال، وذلك لأن البيانات هي المصدر الرئيسي الذي يزود المدرسة بالقدرة علي تحديد أهداف واستراتيجيات عمليات التخطيط وصنع القرار، وتساهم البيانات أيضا في تحقيق التكامل بين الإجراءات التعليمية وتساهم في التوصل إلي قرارات وخطط عالية الجودة، وتساهم أيضا في تنفيذ فعاليات عمليات التعليم المستمر لكل من الطلاب والمعلمين والمديرين، وتعتبر خطوة تحديد المشكلة هي أهم جزء من عملية صنع القرار، ولذلك يوصي "كالابريس CALABRESE" بضرورة استخدام نموذج فعال لتحديد المشكلة تحديداً دقيقاً وينصح باستخدام النموذج الطبي حيث يقول بأن الفيزيائيين يقومون بصنع القرار اعتمادا علي البيانات المتوفرة وليس علي بيانات افتراضية، ويتم جمع تلك البيانات اعتمادا علي أغراض وعلامات فإن رد فعل المعلم تجاه السلوك غير اللائق ردا مندفعا دون فهم الهدف من ذلك السلوك يزيد من النتائج السلبية المترتبة علي تلك السلوكيات الخاطئة، وبالتالي فإن عملية جمع البيانات وتحليلها يتيح للمعلمين القدرة علي تحليل المواقف وذلك بغرض إدارة سلوكيات الطلاب بصورة فعالة وتوجيهها لتحقيق أعلي مستويات التحصيل الأكاديمى للطلاب.

وتعتبر السجلات المدرسية الصفية من أهم مصادر الحصول علي

البيانات ذلك لأنها تسجل فعاليات العملية التعليمية التى تتم يوميا داخل الفصل، ولذلك يؤكد كلا من "ووكر وماكونيل WALKER & MC CONNELL "علي أن السجلات المدرسية هي أفضل المراجع لتحديد ولتحليل سلوكيات الطلاب غير اللائقة ولتحديد أفضل برامج التدخل لعلاج تلك السلوكيات الخاطئة، ولذلك فإن استخدام السجلات المدرسية داخل الفصل يعد من أهم محددات مستويات التحصيل الدراسي للطلاب وتزيد المعلم بالقدرة علي التفريق بين الطلاب أصحاب المستويات المرتفعة والطلاب الآخرين، ولذلك فإن السجلات المدرسية تعد من أهم مصادر توفير البيانات التي تساعد في عملية صنع القرار المدرسي داخل الفصل ولذلك يجب أن يهتم المعلم بوجود مثل تلك السجلات داخل الفصل.

وأما عملية التخطيط فهي عملية الاستفادة من خطط المدرسة وذلك لتحديد أولويات البرامج والممارسات والموارد التربوية فهي عملية الاستفادة من خطط التقييم ومستويات الأداء الأكاديمي للطلاب، وتنطوي عملية التخطيط علي نموذج من أربعة خطوات، حيث تبدأ بفحص وتقييم مستويات ونتائج أداء الطلاب، ثم بعد ذلك فحص وتقييم المصادر الأخرى للمعلومات ويتم تفسير وتوضيح النتائج التي تمخضت عن المعلومات ثم بعد ذلك تأتي الخطوة الأخيرة وهي تحقيق الربط بين النتائج وخطوات تطبيق الخطة الموضوعة، وتعتمد عملية التخطيط علي الاستفادة من الحصول علي المعلومات بحيث تتكون من دائرة تتضمن أربعة إجراءات:

١-إيجاد الحقائق والبيانات ٢-صنع القرار ٣-مراجعة القرار وتصحيحه ٤-تقييم الخطة الموضوعة والقرار الذي تم التوصل إليه.

تساهم مهارات صنع القرار المعتمدة علي النتائج في توفير المعلومات اللازمة لتحديد فعالية الممارسات التربوية الحالية وبذلك يمكن للمعلم أن يقوم بإصدار أحكامه بصورة جيدة حينما يطلب منه الحكم علي

مجهــودات وحركات الإصلاح المدرسي التي يتم تطبيقها داخل المدرسة، وتعـــتمد قدرة النظام المدرسي علي تجديد نفسه بصورة مستمرة في جزء منها وعلي قدرة النظام فى تجديد وتطوير مهارات المعلمين داخل الفصل، وأما عملية النظم والعمليات المدرسية فلا تقوم بتصميم نفسها بنفسها ولكن لابــد لها من معلم يقوم بأداء تلك العملية، ولذلك لابد من توافر مهارات صنع القرار لدي ذلك المعلم وذلك لأنها تعتبر جزءا مهما من كفاءة المعلم فـــي تصميم الخطط المدرسية التي سيقوم باتباعها علي مدار العام داخل الفصل وفي تعاملاته مع الطلاب، وتساهم عملية صنع القرار في التفريق بين المعلم الفعال والمعلم غير الفعال والمعلم الذي لا يحقق أي نجاح في تلــك العملية ويعتمد فقط علي الموارد والدعم الذي توفره له المدرسة ولا يبذل أي جهد في محاولة منه لتفعيل عملية إدارة الفصل الدراسي.

ولذلك يؤكد "ساندرز وريفرز SANDERS & RIVERS "علي أن المعلم الفعال الذي يمتلك مهارة صنع القرار ومهارة التخطيط يؤثر تأثيراً كبــيراً علـــي عملــيات التحصيل الأكاديمي للطلاب أكثر من المتغيرات الأخـــرى والتي يعتبرها بعض العلماء عقبات علي طريق تحقيق النجاح والتفوق الأكاديمي، وذلك لأن السلوكيات التي يقوم بها المعلم تؤثر تأثيراً كبــيراً علـــي أفعال وسلوكيات الطلاب، ولذلك يجب الالتفات إلي أهمية العلاقـــة بيـــن المعلـــم والطلاب ودورها في تحقيق الاستيعاب الأكاديمي للطلاب.

(٧) مهارات التواصل والتفاعل مع الطلاب:

يمـــتلك المعلم الفعال المهارات التي تمكنه من التواصل والتفاعل الإيجابـــي مع الطلاب داخل وخارج الفصل، فعلي سبيل المثال يجب أن يمتلك المعلم القدرة علي تحقيق نظام التفاعل الإيجابي بينه وبين الطلاب داخـــل الفصـــل ونظـــام العمل التعاوني داخل الفصل وحيث تؤدى تلك

المهــارة إلــي بحــث الطــلاب عن السلوكيات التي تضمن لهم التفاعل الإيجابي والتعاوني مع زملائهم، ولكن إذا كان المعلم هو المسيطر الوحيد علــي العملــية التعليمــية داخــل الفصل فعندئذ يلجأ الطلاب إلي القيام بسلوكيات عدائية داخل الفصل تجاه زملائهم بحيث يحجبون أي معلومات عــن زملائهم، ولذلك فإن مهارة فتح قنوات اتصال إيجابية بين الطلاب تعتــبر مــن أهم إجراءات تحقيق مستويات مرتفعة من التفوق الأكاديمي للطلاب وتحقيق فعالية أكثر لعملية إدارة الفصل بالنسبة للمدرس.

ومــن خــلال مفهــوم إدارة الفصــل نستطيع أن نتعرف علي أهم مهــارات إدارة الفصل الفعال، حيث تعرف إدارة الفصل علي أنها عملية تنظيم الفصل، وإدارة نظم وسلوكيات الطلاب، وترتيب الطلاب بالصورة التي تخدم وتسهل من عمليات التواصل الفعال، وبذلك فإن مهارات إدارة الفصــل تتركز في مهارات التخطيط والتنظيم والتحفيز والرقابة والحفاظ علــي الــنظام الفعــال، ويجــب أن تتوافر لدى المعلم الفعال العديد من الاســتراتيجيات الفعالــة التــي تمكنه من التعبير عن مشاعره وإداراتها بصورة لا تؤثر سلبيا علي الطلاب، وأن أفضل أسلوب للحفاظ علي نظام الطــلاب داخــل الفصــل هو مساعدة الطلاب علي التعامل مع الضغوط الوجدانــية والضــغوط التعليمــية وإدارتها وتوجيهها في صالح العملية التعليمية.

ويــتوقف كــل ذلك علي السلوكيات التي يقوم بها المدرس داخل الفصــل، ذلــك لأن المــدرس هو القدوة أمام الطلاب مع ضرورة إتاحة المعلم فرصة الابتكار والاختراع للطلاب والتي تؤدى إلى ابتكار الأساليب التــي تساعده علي امتلاك جميع عناصر وأوجه المنهج المدرسي، وذلك لأن معظــم الأعمــال التــي تتم داخل الفصل تعتمد أساسا علي النموذج والمــثل وليس علي إلقاء التعليمات والأوامر ثم ترك الطلاب يتصرفون

. كما يريدون ثم بعد ذلك تتم محاسبتهم علي سلوكياتهم، وذلك الدور الفعال لن يتم إلا بعد تحديد ثلاث نقاط:

- أن يكون المدرس مستعدا بعقله وقلبه وجسده للتعامل مع الطلاب وعدم وجود ما يشغله عنهم.
- تحديد مسئوليات وحدود كل فرد داخل الفصل
- تحقيق توقعات الطلاب وتلبية مطالبهم.

ويلعب مدير المدرسة دوراً كبيراً في نجاح تلك المهارات داخل الفصل ذلك لأنه هو الذي يمد المدرس بالسلطة التي تمكنه من اختيار وتنفيذ فعاليات العمل الجماعي التعاوني بين الطلاب داخل الفصل، وبذلك يكون المعلم والمدير قد ساهما في تطوير مهارات التواصل الاجتماعي لدى الطلاب وتجهيز الطلاب للتعامل الفعال والإيجابي مع البيئة الخارجية، ولذلك هناك حاجه ماسة إلي لامركزية صنع القرار داخل المدرسة وإلي تطبيق نظام المشاركة المجتمعية في العملية وذلك من خلال فتح قنوات اتصال إيجابية بين الآباء والمدرسين داخل الفصل، وبذلك تحقق الفائدة من عملية إدارة الفصل وهي الربط بين المنزل والمدرسة والوقوف علي ظروف وطبيعة كل طالب وذلك لتوفير المتطلبات والحاجات الأكاديمية والوجدانية والاجتماعية التي يريدها.

ويلعب الآباء دوراً كبيراً في تفعيل عملية وإدارة الفصل المدرسي من خلال تعليم أولادهم أن المدرس هو المسئول الرئيسي عن عمليتي التعليم والتدريس داخل الفصل وبذلك يتحقق مبدأ تحقيق وتحديد من المسئول عن العملية التعليمية داخل الفصل ووضع أسس نظام المحاسبية علي الأداء الأكاديمي للطلاب وتحديد المسئول عن ذلك المستوى هل هو المدرس، أم المنزل، أم البيئة الخارجية، أم كل تلك العوامل مجتمعة مع

بعضـــها البعض؟، وتساهم أساليب وقنوات التواصل المفتوحة بين المعلم والطلاب والآباء ومدير المدرسة في تفعيل عملية المشاركة المجتمعية في إدارة الفصـــل والتي يكون لها دور بالغ في توفير الموارد التعليمية التي تضمن تفعيل عملية إدارة الفصل المدرسي بالنسبة للمدرس.

ثالثا: أنماط إدارة الفصل ومراحلها:

أ- أنماط إدارة الفصل:

ممـــا ســـبق نتوصل إلي أن هناك العديد من الأنماط المختلفة لإدارة الفصل ومنها :

١-**الـــنمط التســـلطي:** ويتصف المعلم هنا بالاوتوقراطية والفردية، حيث يعتـــبر نفسه هو المتحكم الوحيد في مجريات الأمور دون مراعاة لشـــعور الطـــلاب، ويستبد برأيه، ولا يسمح للطلاب بالتعبير عن آرائهم ويستخدم أساليب الإجبار والتخويف فضلاً عن ذلك فإنه يتبع اللوائـــح والقوانيـــن بحرفية شديدة، فقد يأمر الطلاب بحفظ ما تم تدريســـه، وما يهتم به فقط هو تحسين عملية التحصيل الأكاديمي دون أي جوانب إنسانية تتعلق بالطلاب ولا يثق في قدرات الطلاب أو استطاعتهم القيام بأي مهام قد يوكلها لهم، وينصب تركيزه فقط علـــى تحقيق الانضباط والنظام داخل الفصل عن طريق استخدام العقاب.

وبالإضـــافة لذلك يهتم المعلم بالكشف عن المخالفات السلوكية والســـلوكيات غـــير المرغوبة بهدف معاقبة الطالب دون توجيههم ويهمـــل مشكلات الطلاب وتقل رعايته لهم وقد يؤدى ذلك إلى تولد سلوكيات سلبية لدى الطالب تجاه المعلم والفصل، وتتمثل بعض تلك الجوانب السلبية في حدوث الاتكالية والانطوائية لدى الطلاب.

٢-**نمـــط الديمقراطـــية التشاوري:** وهنا يحاول المعلم أن ينمى قدرات

الطلاب من خلال إتاحة الفرصة لهم للمشاركة من خلال حلقات المناقشة، ويجعلهم يعبرون عن آرائهم ويتبادلها معهم حول الأهداف المشتركة والمشكلات وبعض القرارات ذات الصلة بهم ويقوم بتنسيق العمل بينه وبين الطلاب ويحفزهم على بذل مزيد من الجهد بغية تحسين تحصيلهم الأكاديمى ويشعر الطلاب هنا بالأمن والطمأنينة.

وقد يعطى المعلم للطلاب الفرصة لطرح حلول لمشكلات ما، ونوع من الحرية ويحاول أن يحقق نوع من التوازن بين ما هو مطلوب منهم وبين معاملته للطلاب ورعايته لسلوكهم ومن ثم تتولد لدى الطلاب دافعية نحو العمل، ورغبة في الإلمام بالمادة الدراسية ويحاول المعلم مناقشة بعض المشكلات الخاصة بالطلاب، ويبدى اهتماماً كبيراً برعاية سلوكهم.

٣- **النمط الفوضوي:** وهنا يعطى المعلم الحرية كاملة للطلاب يفعلون ما يشاءون دون توجيه أو إرشاد لهم ، ويترك الطلاب تبعاً لأهوائهم وميولهم مما يسبب نوعاً من الفوضى والقصور في الأداء ويهمل إلى حد كبير واجبه في تحقيق أهداف العملية التعليمية ولا يلتزم في مواعيد حضوره للفصل، وما يهمه هنا هو حصوله على رضا الطلاب، وبالتالي تعم الفوضى داخل الفصل، حيث يترك الحرية في اتخاذ القرار للطلاب، ويقدم لهم المساعدة إذا احتاجوا، وبالتالي ينعكس ذلك على مستوى أدائهم، ويؤدى إلي تدني مستويات التحصيل الأكاديمي وتسود اللامبالاة بالنظام واللوائح والقواعد الحاكمة للسلوك، وينعدم التوجيه من قبل المعلم .

٤- **النمط التقليدي:** ويركز المعلم هنا على تنمية الطاعة المطلقة والولاء الشخصي من قبل الطلاب ويقاوم أي محاولة للتجديد والابتكار

حيث يعتبر المعلم أية محاولة للتغير في الفصل تعدياً على مسئوليته في إدارة الفصل، ويتسم المعلم هنا بقلة اهتمامه بتأدية واجبه كمعلم، ويقل اهتمامه بالطلاب والمشكلات التي قد تحدث لهم، فقد لا يسعى إلـــى تحقــيق الأهــداف المطلوبة منه، وبذلك تنعدم فعاليته نظراً لاهتمامه البسيط بالطلاب والمادة الدراسية.

٥- **النمط الفعال:** ويتصف المعلم هنا باهتمام كبير بالعمل والطلاب، ويتبع طرائق وأساليب التدريس الحديثة، ويتسم بالاعتماد على المناقشة والحوار مع الطلاب، وتشجيع العمل الجماعي، ويركز على إتاحة الفرصة لهم للمشاركة وزيادة روحهم المعنوية، ودافعيتهم نحو العمل، وتزاد لدى الطلاب الجوانب الإيجابية مثل تحمل المسئولية والإبداع ويهيئ المعلم الفرص المناسبة للتفاعل مع المادة الدراسية، ويحاول توضيح الأهداف التعليمية، وينظم الفصل بطريقة تنشط التفاعل مع المادة الدراسية، ويحاول تحقيق التخطيط الجيد لعمليات التدريس، ولعملية التواصل مع الطلاب وبين الطلاب أنفسهم، ويشجعهم على المشاركة في الأنشطة داخل الفصل، ويهتم بالنمو الكامل للطالب، وبمشكلاتهم التحصيلية والنفسية والاجتماعية.

بـ مراحل إدارة الفصل:

تتم عملية إدارة الفصل من خلال مراحل ثلاثة هي:

(١) **الإعداد قبل بدء الدرس :**

وفـــي هــذه المــرحلة يحاول المعلمون الفعالون تكوين توقعاتهم وجعلها واضحة من خلال القواعد والقوانين الواضحة، وبعض الإجراءات التـــي يـــتم تحديدهـــا، وقد تستغرق عملية تكوين هذه التوقعات الأسابيع الأولى من السنة الدراسية، ولذا يعتبر الإعداد الجيد والتخطيط السليم قبل بدء السنة أمراً غاية في الأهمية لبدء العام الدراسي بداية جيدة، ومن ثم

يجـــب أن يكـــون لدى المعلم فكرة صحيحة للصورة التي ستبدو عليها حجرة الدراسة وكيفية تنظيمها قبل بدء اليوم الأول من الدراسة، وبعبارة أخـــرى قـــبل وصول الطلاب يجب أن يكون لدى المعلم رؤية واضحة حـــول الحـــياة داخـــل حجرة الدراسة، وكيف سيتصرف الطلاب، وكيف ســـيتفاعلون مع بعضهم البعض، وأين سيعملون، وكيفية تنظيم الموارد، وبعـــض الاعتـــبارات الأخرى التي يجب أن يراعيها المعلم، وأثناء هذه المـــرحلة يركـــز المعلـــم على تخطيط حجرة الدراسة، وتنظيم الموارد والمصادر، وتحفيز الأنشطة التربوية.

وفـــى هـــذا الصدد حدد "أيمر Emmer" بعض المجالات الرئيسية التي ينبغي أن يضعها المعلم في اعتباره وهى :

أ- **تنظـــيم حجـــرة الدراسة:** حيث يركز المعلم الفعال على تنظيم الأثاث والموارد لكي يسهل عملية التعلم والتدريس بطرق متعددة منها :

- ســـهولة وصول الطالب إلى مكان جلوسه بحيث يتم توجيهه من قـــبل المعلـــم بســـهولة، بـــدون التسبب في ارتباك الوضع داخل الفصل.
- حسن استغلال المكان ومسافة الفصل بواسطة المعلم.
- ضـــرورة توافـــر المواد والموارد التي يحتاجها كل من المعلم والطالب داخل الفصل.

ب- **تحديـــد الـــتوقعات الخاصـــة بالســـلوك:** حيث يساعد وضع بعض المعايـــير المنـــتجة لسلوك الطالب في إحداث اختلافات وفروق بين نجـــاح وفشـــل المعلـــم، ويتم وضع مثل هذه المعايير في بداية العام الدراســـي بطـــرق مخـــتلفة مـــثل "ثناء المعلم على السلوك المقبول" والـــتغذية الراجعة، وتحديد بعض القواعد الموجهة للسلوك وتحديد

الإجـراءات التصحيحية الطلاب وكيفية التصرف في مختلف مواقف العمـل والظـروف الاجتماعية فإذا استطاع المعلم توضيح التوقعات المـرغوبة مقدمـاً الخاصـة بـبعض المواقف، فإن الطلاب يمكنهم التصرف بالسلوك المرغوب، وتتضمن الأنشطة التي يجب التخطيط لها ما يلي :

- عملية التدريس لكل الطلاب
- جماعات العمل التي يديرها المعلم
- الجماعات التعاونية والمستقلة
- الأداء والعمل الفردي
- الانتقال بين الأنشطة
- استخدام الموارد التعليمية.

جـ-التخطيط للنتائج: فعندما ينتهي المعلم من تحديد التوقعات الواضحة المرتـبطة بسـلوك الطـلاب في مواقف التعلم المختلفة والمجالات الاجتماعية، فإن الخطوة التالية تتضمن تحديد النتائج والآثار المترتبة على إتباع هذه التوقعات من قبل الطلاب، وقد يتم تقسيم هذه النتائج إلـى مجـالات عامة مثل الإثابة والعقاب ويقترح "أيمر Emmer " ضرورة تطبيق العقاب على السلوك غير المقبول داخل الفصل والذي يعتبر مخالف للقواعد الحاكمة لسلوك الطلاب، بحيث ألا يبالغ المعلم فـي توقـيع العقاب على الطالب، وعندما ينجح الطلاب أو يستقبلون الـتغذية الـراجعة من المعلم ويحصلون على استحسانه والتقدير فإن الحاجة إلى الحصول على المكافأة والإثابة تزداد، بمعنى آخر تؤثر سـلوكيات المعلم والجودة التعليمية بشكل كبير على إنتاج سلوكيات يجابية من قبل الطالب أكثر من على نتائج الثواب والعقاب.

ويجب أن تتناسب النتائج، وأن تكون هي نفسها بالنسبة لكل فرد، مع إمكانية استثناء الطلاب ذوى صعوبات التعلم من هذه القاعدة، كما أن مشاركة الطالب في إيجاد بيئة التعلم الجيدة سوف يساعد في إيجاد إدارة

جيدة للفصل، حيث يصبح الطلاب أكثر قدرة على تحمل المسئولية وذلك من خلال إبداء آرائهم حول جوانب الحياة التعليمية، ومن ثم يجب على المعلمين الاستماع لأفكارهم ومناقشتها معهم، وكذلك تطبيقها.

(٢) بدء العام الدراسي :

ويحاول المعلم في هذه المرحلة وضع الخطط موضع التنفيذ بعد أن يتم مناقشة المعايير المتفق عليها واقتراحات الطلاب حول كيفية سير العمل داخل الفصل، وقد حدد أيمر أربعة مبادئ يمكن أن تساعد المعلم في تحقيق ذلك وهي :

أ- **تعليم الطلاب كيفية التصرف:** ويتم ذلك عن طريق تدريس القواعد والتوقعات كما لو كانت محتوى أكاديمياً، فعلى سبيل المثال إذا استخدم المعلم جماعات العمل التعاونية فإنه يجب عليه التأكد من فهم الطلاب لمعنى التعاون مع أقرانهم، وإتاحة الفرصة لهم للممارسة، فضلاً عن ذلك يجب أن يعرف الطلاب من معلمهم ما هو متوقع منهم بشأن الأنشطة التي تتم قواعد التعامل والتوقعات على أساس أنها تمثل جزءاً من المحتوى.

ب- **مراعاة اهتمامات الطالب:** يجب أن يفهم المعلم اتجاهات وميول الطالب منذ البداية، فقد يشعر الطالب بالقلق أو الضيق تجاه البيئة الجديدة، وقد تتكون لديهم ميول واهتمامات بضرورة تحقيق النجاح، وإقامة علاقات مع الآخرين والقيام بأداء الأشياء والأفعال الصحيحة، ومن ثم فعندما يشعر مثل هؤلاء الطلاب بالمساندة والدعم وتوفير الأنشطة ، فإن مشاعر الخوف والقلق تبدأ في الاختفاء.

جـ- **قيادة الفصل:** يلعب المعلم الفعال دوراً رئيسياً ومحورياً داخل الفصل، فعلى الرغم من أنهم لا يمثلون قادة إلا أنهم لا يتركون

الفرصة للطلاب لإحداث الفوضى داخل الفصل، فقد يتخذ المعلم القـرارات التـي تهـدف إلى تحقيق أهداف محددة، وقد يقومون بتوجيه قراراتهم ومدى فعاليتها، فعلى سبيل المثال، إذا أراد المعلم أن يعمـل الطـلاب في مجموعات صغيرة لحل المشكلات ، فإنه يجـب علـيه أن يتأكد أولاً من فهم الطلاب ماهو المقصود بالعمل بطريقة تعاونية مع الآخرين، وأن ماهو مطلوب يفهمه الطلاب ؟ ثم بعـد ذلـك يـبدأ في تقييم مدى تقدم الجماعة لضمان مدى نجاح الطلاب في تنفيذ المهام والواجبات المتاحة إليهم.

د-**المعلم كنموذج للدور:** من المهم أن يعلم المعلم الطلاب كيفية التصرف والتفاعل مع الآخرين، فتلك تعد في المقام الأول مسئوليته، ويجب أن يحـاول إيجـاد مـناخ جيد داخل الفصل، ويجب أن يتم تعليم الطـلاب كيفية إقامة علاقات مع أقرانهم، ومن ثم يتطلب ذلك من المعلم إبداء احترامه وتقديره لهم، فالطلاب جميعاً سوف يستفيدون من نموذج الدور الجيد الذي يقوم به المعلم وخاصة في تفاعلاته مع الطلاب.

(٣) **تحقيق النظام والانضباط** :

وفى هذه المرحلة، ينتقل دور المعلم إلى تحقيق مستوى عالٍ من مشـاركة الطلاب واستغراقهم في العمل، ومنع حدوث فوضى قد تحول دون فعالية إدارة الفصل، وقد تم تقسيم هذه المرحلة إلى مجالين أساسيين هما :

أ- **التوجيه والسيطرة على السلوكيات غير المرغوبة:** فالمعلم الفعال يعد قـائدا جـيدا لا يتجاهل السلوكيات غير المقبولة داخل الفصل، فقد يقـوم بتوجيه وتقييم مثل هذه السلوكيات بهدف السيطرة عليها أو التخلص منها وفقاً للمعايير المتفق عليها سالفاً، وكذلك يحاول إعادة

توجـيه مثل هذه السلوكيات، وعلى الرغم من أن المعلمين الفعالين لا يكونون سلبيين تجاه سوء سلوك الطلاب، إلا أنهم لا يستجيبون بطـرق بسيطة لمثل هذه المواقف، فعلى سبيل المثال عندما يلاحظ المعلـم أن أحد الطلاب لا يشترك في أداء العمل، فإنه يتوجه إليه فقط لكي يلفت نظره بدون التسبب في أي إحراج له شخصياً.

وتوجـد بعـض الأساليب التي يمكن أن يستخدمها المعلم في تحسين الإدارة والرقابة الفعالة داخل الفصل ومنها :

- **التركيز في العمل:** وذلك من خلال الانتباه لكل فرد في الفصل، ويعـنى ذلك أن المعلم سوف يطلب من الطلاب ضرورة الانتباه والتركيز لما سيمليه قبل البدء في الدرس، ويتطلب ذلك من المعلم أن يكون على دارية بطبيعة الطلاب داخل الفصل.
- **الـتدريس المباشر:** وذلك لأن عدم التأكد يزيد من درجة القلق والاضـطراب داخـل الفصل، ومعنى التدريس المباشر أن يقوم المعلـم بإخبار الطلاب بما سوف يحدث، ويتطلب ذلك أن يوضح ما هو مطلوب منهم ومنه في فترة زمنية محددة.
- **القـنهج:** فـالمعلم الفعـال هو الذي يستطيع تقديم نماذج وأمثلة لطلابـه مـن خلال سلوكياته الخاصة حيث أنه يمثل قدوة حسنة يقتدون بها.

ب- **تنظـيم وتطبيق أنشطة التعلم:** ويتطلب ذلك جودة تنظيم الأنشطة، وحسـن ترتيـبها وذلـك لأن الأنشطة المنظمة تساعد في تحقيق مسـتوى عـالٍ من نجاح المعلم ومشاركة الطلاب واستغراقهم في العمل، ومن ثم تقل السلوكيات غير المقبولة التي قد تصدر عنهم، كمـا أن المعلم الفعال يستطيع تنظيم بيئة التعلم لتقليل مقدار النتائج

السلبية التي من الممكن أن يحصل عليها الطلاب، ومن هنا فإن للمعلم مهمة أساسية في تحقيق الانضباط، ولا يمكن تحقيق ذلك إلا من خلال تعاون المعلم مع الطلاب وشعورهم بمسئوليتهم في تحقيقه، فالمعلم يكون فعالاً في تعديل سلوك طلابه إذا قام هو أولاً بتعديل سلوكه، وعلى الرغم من ذلك قد يكون هذا المعلم سبباً في عدم الانضباط، ويرجع ذلك إلي:

- عدم انضباط المعلم نفسه، مثل تأخره في الحضور إلى الفصل، أو في الدخول إلى الفصول عند بداية الحصة، ومن مظاهر عدم الانضباط لدى المعلم غياب القدوة سواء في مظهره أو اتجاهاته أو سلوكه.
- تجاهل بعض المعلمين للسلوك الخاطئ وعدم التعامل معه بفعالية أو إحالته لمدير المدرسة.
- ردود الأفعال غير المناسبة للمخالفات التي تصدر من الطالب، وذلك بأن تكون ردود فعله قوية لمخالفات بسيطة أو العكس.
- عدم الطرد في أسلوب التعامل مع المخالفات السلوكية، والتعامل مع المشكلة نفسها بإجراءات مختلفة دون مبرر أو عدم العدالة بين الطلاب.
- ضعف مهارات التعامل مع الطلاب عند كثير من المعلمين مثل مهارات الاتصال أو حل المشكلات أو احتواء الصراعات، وعدم معرفتهم بالخصائص النفسية لمراحل النمو المختلفة لدى الطالب، وكيفية التعامل مع كل مرحلة.

ويتطلب التغلب على مثل هذه المظاهر ضرورة مشاركة المعلم في تحقيق الانضباط، وتنمية مهاراته التدريسية والإدارية وكفايات الاتصال

لديـــه، وأن يـــراعى الفروق الفردية بين الطلاب الذين يقوم بالتدريس لهم.

وتعد إدارة الفصل أحد التحديات التي تواجه المؤسسات التعليمية في الوقـــت الحاضـــر، والتي تسعى إلى تحقيق نوع من النظام والانضباط داخلهـــا، ومـــن هنا احتلت إدارة الفصل اهتماماً كبيراً لدى الباحثين في مجال الإدارة والعلوم الاجتماعية، فقد أكد "لاسلى Lasely " أن التعليم في إدارة الفصـــل يجـــب أن يركز على عدد محدود من المهارات، في حين يـــرى "كوهـــر Koeher " أن المعلميـــن قبل الخدمة ليس لديهم حاجة للمعرفة المرتبطة بإدارة الفصل، كما أن المعلمين يستطيعون الكشف فقط عن قضايا إدارة الفصل عندما يملكون المعرفة العملية الخاصة بهم.

ومـــن هنا ركزت بعض الدراسات على مفهوم إدارة الفصل الذي تـــم استخدامه في أدبيات البحث والممارسة، حيث يتم فصل هذا المفهوم لـــلإدارة عن باقي الجوانب الأخرى للفصل مثل التدريس، والعلاقة مع الطـــلاب، وبالتالـــي يمكـــن اعتـــبارها وسيلة لغاية ما، ويشير "بولف Bullough " إلى أن برامج إعداد المعلم تتناول إدارة الفصل كمجموعة مـــن المهارات الفنية المرتبطة بضبط الطلاب، كما يتم النظر إلى تحقيق انضـــباط الطلاب من خلال استخدام الثواب والعقاب، ويتم تدريس إدارة الفصل كوحدة مميزة، وقد ينظر المعلمون والطلاب لها على أنها منفصلة عن التدريس والعلاقات الاجتماعية.

وعـــن الإشـــارة إلـــى عدم الارتباط بين إدارة الفصل والجوانب الأخـــرى لعملـــية التدريس مثل السلوك التربوي والجماعي، فقد حاول بعض الباحثين إعادة الربط بين إدارة الصف وعملية التدريس والسمات الشخصـــية للمعلم فعلى سبيل المثال يؤكد "وينستين Weinstein " على افـــتقاد العلاقة بين مفاهيم الانضباط والنظام داخل الفصل، كما يشير إلي

ضـــرورة مســـاعدة المعلمين المبتدئين على أن يكونوا أكثر واقعية في إدارتهم للفصل بحيث يركزون أيضاً على عمليات التعلم التي تمكنهم من الحفاظ على التوجهات الإنسانية.

وفـــي هـــذا الصـــدد حاول "مارتن Martin " الجمع بين إدارة الفصل والتدريس في الفصول التي تركز على المتعلم، وقد أوضح "تيبنز وآخرون Tippins et al " أن التغيير الحادث في ظل الرقابة كعلم يحاول المعلمـــون مـــن خلالـــه أن يدعمـــوا التدريس البناء، ويشير "بومستورم Boomstorm " إلى وظيفتين لقواعد الفصل الحاكمة للسلوك وهما كيف تتضمن طريقة للحياة، وكيف تشكل مادة تعليمية يتم تدريسها، وقد حاول "هانســـن Hansen" توضـــيح المعنى الأخلاقي في الممارسات الإدارية اليومية، وقد وضع إدارة الفصل في قالب مفهوم كبير للأخلاق المشتركة وعلـــى وجـــه الـــتحديد المعايير المشتركة للسلوك التي قد تسهل أنشطة عمليتي التعليم والتعلم.

وترتكز إدارة الفصل على ما يلي :

- مشاركة عملية إنجاز المهام المختلفة مع الطلاب.
- إتاحـــة مقـــدار متكافـــئ من الموقف اللازم لإنجاز العمل لكل من الجماعات الكبيرة والصغيرة.
- تبنى مدخل مرن وفعال لعملية الإدارة.
- الاعتماد على عملية التعزيز الإيجابي في الأداء والرقابة.
- تدعيم العلاقة مع الطلاب داخل الفصل.
- إتاحـــة الفرصـــة للطلاب للمشاركة في وضع وتحديد قواعد العمل داخل الفصل.
- إخـــبار الطلاب وتعريفهم بالقواعد والقوانين الحاكمة للسلوك داخل الفصل.
- الاعتماد على الانضباط التوكيدي فى إدارة الفصل.

ويتطلب ذلك التأكد من فهم الطلاب للأهداف والتوقعات التي يكونها المعلم داخل الفصل حول مستوى الإنجاز والسلوكيات المرغوبة، وأن يكون الطلاب على وعى بما هو مطلوب منهم، ومن ثم ينبغي على المعلم محاولة بناء مجتمع جيد تسوده علاقات الود والمحبة بين المعلم والطلاب وأن يتيح لهم المشاركة لكي يتحملوا مسئولية تعلمهم، وتعلم أقرانهم في الفصل، وكذلك لكي يستطيعوا فهم قدراتهم وقدرات الأقران وأساليب تعليمهم ويحتاج ذلك إلي تطوير شعورهم بتقدير الذات، واحترام المعلم لهم، ومساعدتهم في تحسين مستوى التحصيل الأكاديمي لديهم.

وترتبط إدارة الفصل ببعض الفضائل والسلوكيات والقيم الجيدة ومنها :

أ- **الصداقة :** وتعنى الشعور بالاهتمام والاحترام من قبل المعلم، وتقبل المسئولية.

ب- **الحصافة والفطنة:** وتتمثل في خفة ظل المعلم وتصرفه بطريقة جذابة للطلاب، فقد يقوم المعلم بارتكاب بعض الأخطاء عمداً بهدف مساعدة الطلاب على تحمل مسئولية تعليمهم، وأن يصبحوا متعلمين مستقلين، حيث يتوقع أن يقوم الطلاب بتصحيحه.

ج- **النزاهة والأخلاق:** وتتضح في الشعور بالولاء والبحث عن الحقيقة ويعتبر ذلك قاعدة حاكمة للسلوك الجيد يحاول من خلالها المعلم تعديل سلوك الطلاب حيث ينظر المعلم إلى دوره كنموذج يحتذي الطلاب به.

د- **الطاقة:** وهو أن يتمتع المعلم بحالة وجدانية جيدة، بحيث يستطيع أن يتحكم في تصرفاته ومشاعرة تحت موطأة العقل.

هـ- **العدالة:** وتتمثل في تطبيق القواعد من قبل المعلم دون تحيز أو مجاملة، وأن يتم معاملة الطلاب بالمساواة دون تمييز وتقتصر مهمة المعلم هنا على توجيه الطلاب على أفضل السبل لتحقيق الهدف الذي يسعى إليه.

و- **الحكمـــة العملـية:** وتنبع من الخبرات العملية للمعلم، ومعرفته بما يجب عليه عمله ومتى ولماذا.

ز-**كـرم الأخـلاق:** ويتمـثل فـي التعبير عن الكرامة والفخر بالذات والطلاب وبالمهنة التي يشغلها المعلم ويتم نقل ذلك إلي الطلاب في ظل مناخ جيد داخل الفصل.

ح- **الفخـر:** ويتمثل في التعزيز الإيجابي للطلاب في مقابل مجهوادتهم والعمل بجد، والثناء على أدائهم وسلوكياتهم داخل الفصل.

ويثار هنا سؤال هام: ما هي المحددات التي تدعم مثل هذه السلوكيات؟، في الواقع تتمثل هذه المحددات فيما يلي :

١) العلاقة بين الطالب والمعلم، وما تستند عليه هذه العلاقة من قواعد وأسس.

٢) مدى إتاحة الفرصة للطلاب للمشاركة بهدف تحمل المسئولية عن التعلم.

٣) المســاعدة التي يقدمها المعلم للطلاب لتحسين مستوى أدائهم وتحصيلهم الدراسي.

ويرى كل من "ريتشاردسون وفالونا Richardson & fallana " أن العلاقـة بين الطالب والمعلم تمثل لب عمنية التدريس وإدارة الفصل، وكذلك تنظيم وإدارة بيئة الصف ولذلك يجب أن يتم إعداد الطالب والمعلم قبل الخدمة على أساليب إدارة الفصل، وأن ينعكس ذلك من خلال أفكارهم ومعتقداتهم الإدارية، والقيم المرتبطة بعملية التدريس، وسمات أنماطهم في إدارة الفصـل، فضـلاً عـن ذلـك يجب إتاحة الفرصة لهم للتفكير فى المعـتقدات والسـمات التـي يجب أن يتحلوا بها كمعلمين، وكيفية إقامة علاقات وتفاعلات مع الطلاب، وكيفية تهيئة بيئة الفصل، ويتطلب ذلك أن

يكـــون لـــدى المعلم معرفة خاصة بالسلوكيات المرغوبة وأخرى خاصة بعمليتي التعليم والتعلم.

رابعاً: مداخل وأساليب إدارة الفصل:

(١) **مداخل إدارة الفصل:**

توجـــد ثلاثـــة مداخل لإدارة الفصل والتي يمكن التمييز بينها من خــلال الإجابـــة عن سؤالين هما: من يجب أن يكون مسئولاً عن تحديد الســلوك المقبول في الفصل؟ والثاني: من المسئول عن تحديد أن الطلاب يتصـــرفون بطـــريقة مقبولة؟ في الواقع إن الإجابة على هذين السؤالين تقودنـــا إلـــى التمييز بين ثلاثة مداخل لإدارة الفصل يؤكد أولهم على أن مســئولية التأكيد على السلوك المناسب في الفصل تقع على عائق المعلم وحـــده، ويتيح المدخلان الباقيان الفرصة للطلاب للمشاركة وإبداء آرائهم ويـــتحقق ذلك من خلال إعطائهم الفرصة للمشاركة مع المعلم في سلطة ومسئولية اتخاذ القرار وتتضمن هذه المداخل ما يلي :

- **مدخـــل التأثـــير:** يهدف هذا المدخل إلي جعل الطلاب مسئولين عن ســـلوكياتهم، حيـــث يبرز مسئوليتهم عن سوء السلوك تجاه الآخرين ومواجهة تبريراتهم غير المنطقية والتفاوض من أجل الوصول لأحد الحلـــول التي تشبع حاجات كل من المعلم والطالب وربما يمثل هذا مدخلاً شاملاً لإدارة السلوك حيث يتعاون المعلم مع الطالب لكي يتم التوصل إلى أفضل الحلول، ويجب أن نعرف أن تطبيق هذا المدخل ســـوف يكون أقل مثالية على أرض الواقع فعلى سبيل المثال يصعب تكـــافؤ المشـــاركة بيـــن المعلم والطالب، وعلى الرغم من ذلك فإنه يؤدي إلي التوصل إلى حل مرضٍ لكل من الطالب والمعلم.
- **مدخـــل الإدارة الجماعية:** وفيه يدير المعلم الفصل عن طريق تنظيم الطلاب لاتخاذ قراراتهم حيث يفضلون أن تبقى السلطة في يد كل من

المعلـم والطـلاب كجماعات، بحيث يتمتع كل منهم بحقوق متساوية للمسـاهمة فـي تحديـد المعايير السلوكية، كما يتم تحديد القواعد والنـتائج في اجتماعات الفصل التي يكون المعلم فيها قائداً للفصل، ولكن يفضل المعلمون عدم توظيف سلطة أكثر لتحديد سياسة الفصل عـن باقـي أعضاء الفريق وبمجرد وضع السياسة، يبدأ المدير في نشرها.

- **مدخـل الـرقابة:** ويعتبر أقل هذه المداخل شمولية، حيث يتكون من مجموعـة مـن القواعد الواضحة وبعض الإدراكات المتعلقة بسلوك الفـرد، ويخـتار المعلم مراقبة سلوك الطلاب ويحاول التأكد من أن النظم الواضحة للقواعد، والمكافآت والنتائج التي يتوصل إليها الطلاب.

وهـذه المداخل الثلاثة لها تضمينات خاصة بالطالب مطابقة لتحليل نمـاذج الرقابة حيث يهدف المدخل الأول إلي التشجيع على الرقابة، في حين يهدف كل من مدخل الإدارة والتأثير لتحقيق نوع من المسئولية، إلا أن الاخـتلاف الواضـح بيـنهما يكمن في أن الأول يركز على تماسك الجماعة ووضعها أما الثاني فيحاول تسهيل مسئولية الطلاب.

ويـرى "ماكلوجين Mclaughin " أنه عند اختيار مدخل الإدارة فـإن المعلـم يواجـه نوعين من الضغوط.أولهما: رغبته في الاهتمام بالطلاب وأمله في رقابة البيئة وسلوكيات الطلاب، وثانيهما: التركيز على المسـئوليات الشخصـية، والتركيز على وحدة وتماسك الجماعة، وتوجد طـريقة بديلة لتوضيح مثل هذه الضغوط التي قد تواجه المعلم وهى أن يقوم المعلم بأداء وظيفتين من وظائف الإدارة وقد حدد "باجلى Bagley " عـدد مـن وظائف إدارة الفصل عندما تناول وضع التعليم الحالي، حيث وصـف تلك الوظائف بأنها متمثلة في إيجاد الظروف المناسبة واللازمة لإنجاز العمل وتحسينه وتحقيق الأهداف التي يسعى إليها المعلم، وطبقاً

لذلــك المــنظور فإنـــه علـــيه النظر إلى الإدارة على أنها مجموعة من الأســـاليب والاستراتيجيات التي يستخدمها المعلمون لتسهيل النظام داخل الفصل، ويعد هذا النظام ضرورياً لتحسين عمليتي التعليم والتعلم.

أمـــا الوظيفة الثانية فتتمثل في إعداد الطلاب للمشاركة الفعالة في مجـــتمع منظم، يستند على مجموعة من القواعد والقوانين الحاكمة لسلوك الطلاب والمعلمين وقد تم وصف هذه الوظائف في بداية التسعينات من القــرن الماضـــي على أنها بمثابة وظيفة إدارية ووظيفة تربوية، حيث يشـــير إلى الإدارة كخبرة تعلم والتي يستطيع الطلاب من خلالها التعرف علـــى حقوق الأفراد، وخاصة أولئك الذين يدخلون في صراعات مختلفة، وبالتالي يمكن النظر إلى كل نموذج إداري على أنه مصدر لخبرة تعليمية ذات قيمة وعلى العموم تؤكد معظم التوجهات الإدارية على أهمية تحقيق النظام الجيد داخل الفصل.

وعـــند تقيـــيم الـــنماذج البديلة لإدارة الفصل، فقد يتولد نوع من الصـــراعات الداخلـــية الناجمة عن رغبات المعلمين في استخدام نماذج شـــاملة، في حين أنهم يحققون مستوى أعلى من النظام داخل الفصل مما يســـاعد على حدوث التعلم الجيد بدون حدوث أية مشكلة قد تعوق المعلم عـــن أداء مهامـــه، فعلى سبيل المثال قد يرغب المعلم في تطبيق نموذج الـــرقابة لأنـــه يعتقد أنها تمثل طريقة متكافئة لتحقيق الانضباط، بجانب تفضـــيله لـــبعض القيم الشاملة الضمنية في بعض النماذج البديلة، وعلى الرغم من ذلك فإن اختيار المعلم النموذج الإداري الجيد يتوقف في المقام الأول على نوع المعلم، ومستوى الطالب وعملية التدريس، وعدد سنوات الخبرة في مجال التدريس.

ويـــثار هـــنا ســـؤال هام وهو هل توجد علاقة بين مناخ الفصل واختيار أحد هذه النماذج الإدارية لإدارة الفصل؟ في الواقع توجد علاقة

وثيقة بين مناخ الفصل وإدارة الفصل فالعلاقة بين المعلم والطالب تعد أحد العوامل التي تساهم في تشكيل مناخ الفصل، فعندما تكون العلاقة قائمة على الاحترام المتبادل بينهما، فإن الفصل يسوده مناخ مفتوح ويستخدم المعلم في هذا الوقت مدخل الإدارة الجماعي، والعكس يحدث عندما تكون العلاقة بين الطالب والمعلم قائمة على تنفيذ الأوامر والقواعد دون مراعاة لشعوب الطلاب ومن هنا يستطيع المعلم استخدام مدخل الرقابة على الطلاب.

ويتوافر المناخ الجيد داخل الفصل عندما توجد علاقة وثيقة بين المعلم والطلاب، وتسود الروح المعنوية العالية لدى الطلاب، ويقل التباعد بينهما، وكذلك فإن المعلم يحاول مساعدة الطلاب في التحصيل الأكاديمي ورعاية سلوكياتهم لأن المعلم هنا يحس بأهميته فينعكس ذلك على طلابه، ومن ثم يعتمد نجاح هذا المعلم على ما يقوم به من أدوار إيجابية في الفصل ومنها:

- التعاون مع الطلاب داخل الفصل.
- التعاون مع زملائه لتحقيق الانضباط والنظام.
- مناقشة المشكلات مع الطلاب ومحاولة حلها.
- التجاوب مع أولياء الأمور حول مستوى أبنائهم وسلوكياتهم.
- إيجاد المناخ الملائم لتحقيق الأهداف التعليمية والتربوية.
- العمل على مساعدة الطلاب ضعاف المستوى علي الارتقاء بمستواهم.
- السعي نحو تحقيق النظام داخل الفصل

(٢) **أساليب إدارة الفصل:**

يمكن للمعلم الفعال استخدام العديد من الأساليب لإدارة الفصل، بحيث تتلخص تلك الأساليب في:

أ- خطة العمل:

تبدأ الخطة الفعالة لإدارة الفصل بتوضيح المعلم للعديد من الخطوط الإرشادية والنصائح وتحديد معايير للحكم علي سلوكيات تناسب المرحلة العمرية للطلاب وتحديد نموذج فعال بحيث يكون ذلك النموذج هو القدوة والإطار الذي تسير عليه خطة العمل داخل الفصل، ولكن يرى "كانتر CANTER " أن هناك العديد من العقبات التي تواجه الخطة الفعالة لإدارة الفصل، وتشمل تلك العقبات علي بعض التوقعات السلبية الخاصة بقدرة المعلم علي التعامل مع الصراعات والمشكلات التي تحدث بين الطلاب داخل الفصل وقدرته علي التعامل مع المشكلات الوجدانية الناتجة عن الانشقاقات والمشكلات التي تحدث داخل المنازل أو تكون نتيجة للمستوى الاقتصادي للطالب أو لاضطهاد معظم الطلاب لذلك الطالب، ويتفق معظم الباحثين علي أن أفضل استراتيجية لإدارة الفصل هي أن يكون لدي المعلم خطة فعالة لإدارة الفصل المدرسي وتحتاج تلك الخطة إلي إعداد جيد من المعلم وذلك حتى تحقق فائدة تعود علي الطلاب وعلي المعلم من تطبيقها.

وتتكون خطة إدارة الفصل من ثلاثة أجزاء بحيث يتمثل أول جزء في توفير وتحديد القواعد التي يجب علي جميع الطلاب إتباعها واحترامها طوال الوقت، والجزء الثاني يتمثل في مكافأة الطلاب علي احترام القواعد والقوانين وعدم تخطيها أو تجاوزها، والجزء الثالث يتمثل في الإجراءات والاستراتيجيات التي يحددها المعلم للتعامل مع أي تجاوزات قد تحدث من الطلاب أثناء العملية التعليمية، ومن خلال التخطيط والتطبيق الجيد لتلك الخطة يتمكن المعلم من تحقيق النظام داخل الفصل ومن إدارة العملية التعليمية وتوجيهها لتلبية مطالب الطلاب والمعلم من العملية التعليمية داخل الفصل، ويجب أن تشتمل تلك الخطة أيضا علي إجراءات التعامل

مـــع المشــكلات التـــي تحدث أثناء الشرح مثل أن يقوم المدرس بإعلام الطــلاب أنـــه إذا حدثت مشكلة فإنه سيضطر إلي وقف عملية الشرح ثم إعادة شرح الدرس بعد تجاوز أسباب المشكلة وحلها.

وإذا كانـــت خطـــة إدارة الفصل تتميز بالفعالية فإن عملية إدارة الفصـــل تصبح أكثر سهولة وذلك لأنه يتوافر لدي المدرس الاستعدادات والإجــراءات التـــي تمكن من الاستجابة للمثيرات السلبية بسرعة وبحزم وبكفـــاءة، ويجـــب أن تراعى تلك الخطة حقوق كل من الطالب والمعلم، حيـــث تحمـــى تلك الخطة حقوق الطلاب من خلال التأكد من تحقيق مبدأ المساواة والعدالة الاجتماعية وأن كل فرد يحظى بالرعاية والمعاملة التي تناســب احتياجاته ومطالبه وظروفه الشخصية والذهنية والفكرية، ويمثل توفـير الدعم العائلي والإداري لتلك الخطة أهمية كبرى في الحفاظ علي فعاليـــتها وتفعـــيل دورهـــا فـــي تحقيق الغرض من عملية إدارة الفصل المدرسي، ويجب أن يدرك المعلم أنه لن يحصل علي الدعم العائلي إلا إذا أحـــس الآبـــاء أن ابنهم محط رعاية واهتمام داخل الفصل، ويظهر الدعم الإداري مـــن خـــلال إبـــداء الآراء والنصائح من إدارة المدرسة وتوفير أساليب التغذية الراجعة لنجاح المعلم في إدارة الصف بفعالية وحزم.

وتتمـــثل المشـــكلة الرئيســـية التي تواجه عملية إدارة الفصل في نقصان الموارد والقوانين التي تساعد في تسهيل عمليتي التدريس والتعليم داخـــل الفصل وعدم توافر الإجراءات التي تحكم سلوكيات الطلاب والتي تعـــد روتيـــنا يجب علي جميع الطلاب أن يقوموا بتنفيذه كل يوم بصورة مســـتمرة وتكـــون أمرا متفقاً عليه لا يتغير إلا إذا كان يؤدى إلي حدوث مشـــكلة لـــدي الطلاب، وتتمثل تلك الإجراءات الروتينية في تحديد ميعاد بدايـــة الحصـــة ونهايـــتها وترتيب وتنظيم المقاعد في الفصل وأن يطلب الطلاب المساعدة إن احتاجوا إليها، والانتقال من فعالية تعليمية إلي أخرى

وتحديد إجراءات وميعاد نهاية اليوم الدراسي، وحينما يقوم المعلم بتحديد الخطة الفعالة فهناك العديد من الإجراءات التي يجب إتباعها، فحينما يتم تحديد نظم التغذية الرجعة فإن مفتاح تحفيز الطلاب تجاه تحقيق النجاح هو الاهتمام الجيد والمناسب بالمثيرات والحوافز التي تشجع وتوجه الطلاب إلي اختيار السلوكيات اللائقة فقط والبعد عن السلوكيات الأخرى غير اللائقة، وأخيرا يجب أن يساعد نظام المكافآت والحوافز علي توفير مناخ إيجابي وفعال بين الطلاب.

وبمجرد أن ينتهي المعلم من وضعه لخطة الفعالية لإدارة الفصل يجب أن يقوم بتدريسها للطلاب وعندما يقوم بتدريسها للطلاب يجب أن يضع في اعتباره أشياء أولاً تغيير الخطة ومحتواها ثانيا: تكرار تقسيم الخطة وتدريب الطلاب عليها ثالثا: تدعيم عملية تطبيق الخطة، فأما عملية التفسير فتعني أن يقوم المعلم بتحضير درس محدد يقوم بشرحه للطلاب بحيث يضم القواعد والقوانين التي بنيت عليها الخطة، ويقوم المدرس من خلال ذلك الدرس بتحديد الإجراءات والسلوكيات التي تعتبر لائقة والسلوكيات غير اللائقة.

وحينما يتأكد المدرس من شرح تلك الإجراءات يقوم بالتأكد من أنه تم استيعابها من قبل الطلاب، وأما عملية تكرار التغيير وتدريب الطلاب علي الخطة فمعناها أن يقوم المعلم بتدريب الطلاب علي الإجراءات والعمليات الدراسية داخل الفصل تحت إشراف المعلم، وذلك لأن أفضل أسلوب لتعلم السلوكيات والإجراءات هو التدريب عليها بصورة مستمرة حتى تصبح روتينا يلتزمه الطلاب كل يوم وكل ساعة، وأما عملية توفير الدعم للخطة فتعني توفير الموارد والأساليب التي تزيد من تأكد المعلم أن كل طالب قد استوعب الخطة وأصبحت لديه معرفة تامة بالفرق بين السلوكيات الضارة والأخرى النافعة.

وإذا وجـــد المعلـــم أن الطلاب بدأوا في تجاهل أي إجراءات أو قواعـــد فيجب أن يقوم بإعادة تدريب الطلاب علي الإجراءات الصحيحة والســـلوكيات المقبولة، وحينما يتأكد من أنهم اكتسبوا تلك المهارات مرة أخـــرى فيجب أن يقوم بمدحهم والثناء عليهم لأنهم استجابوا للعملية التي قـــام بها، ويجب أن يوضح المعلم للطلاب السبب في تحديد تلك القواعد والإجـــراءات مـــن خلال توضيح النتائج المترتبة عليها والنتائج المترتبة علي تجاهلها وتخطيها، وبعد استيعاب الطالب للخطة يأتي وقت ومرحلة تفعيل الخطة، وذلك يتم من خلال أن يتم سرد القوانين ويكون هناك تزكية من الآباء للطلاب، ولكن بمجرد أن يحدث تجاهل وتخطى للقوانين فيجب أن يتصرف المعلم بسرعة ويقوم برد فعل قام بتجديده من قبل لمن يخالف السلوكيات والقواعد الموضوعة، كذلك في تلك العملية،.

وبالطبع يريد المعلم أن يحدد للطلاب أن تلك الإجراءات والقوانين يجب مراعاتها والالتزام بها بصورة مستمرة علي مدار العام ولذلك يجب أن يكـــرر تلـــك العملية مرات ومرات حتى تصبح روتيناً ويدرك جميع الطـــلاب أنهم يتعين عليهم أن يلتزموا بصورة مستمرة في جميع الأوقات علي مدار العام الدراسي بأكمله.

ويجـــب أن يدرك المعلم أن هناك العديد من الأسباب والمسببات الرئيسية التي تؤدي إلي حدوث السلوكيات غير اللائقة من الطلاب داخل الفصل:

١- عدم توافر قيم تقليدية يدعمها الآباء والعائلة في المنزل.

٢- الـــدور الـــذي تلعبه وسائل الإعلام في إضفاء أهمية بالغة علي السلوكيات غير اللائقة وعدم التركيز علي الآثار الضارة المترتبة عليها.

٣- التدلـــيل الزائد والذي يؤدى إلي عدم وجود مهارة الانضباط الذاتي لدى الطلاب.

٤- عدم تدريب المعلم بصورة جيدة علي أساليب إدارة الفصل المنظمة والفعالة.

٥- استخدام المعلم لاستراتيجيات انهزامية لإدارة وتوجيه الفصل المدرسي.

٦- عدم وجود علاقة إيجابية وترابط فعال بين المدرس والطالب، وبين الطالب والمدرسة.

ولذلك يجب علي المعلم مراعاة كل تلك المسببات عند وضع خطة فعالة لإدارة الفصل المدرسي.

ب- القواعد والقوانين:

تقوم إدارة الفصل الفعال أساساً على تحديد القواعد السلوكية للطلاب داخل الفصل، وتلعب عملية مساعدة الطلاب على إدراك أن مسئولية كل فرد داخل الفصل هي العمل على توفير فصل جيد، ولذلك يجب على المعلم الفعال أن يقوم بتحديد القيود التي تحكم السلوكيات داخل الفصل، ومن خلال تحديد تلك القيود يقوم الطلاب بانتهاج سلوكيات جيدة ويستطيعون تحديد السلوك الجيد من السلوك الرديء، ويجب أن يراعى المعلم الفعال عند تحديد القواعد والإجراءات أنه يهدف إلى تحديد بعض القوانين المحددة والتي يتم تطبيقها على مواقف محددة بجانب القواعد العامة، أي هناك قواعد عامة وقواعد خاصة بأحد المواقف ويصبح تطبيقها ومراعاتها عند مواقف دون أخرى، ومن خلال تلك القواعد يتمكن الطلاب من تحديد السلوكيات التي يتوقعها المعلم منهم، وأما عيوب تحديد قواعد خاصة لمواقف معينة فإنها تتركز في أنها ترهق ذهن الطلاب في تحديد أي القواعد التي تصلح لذلك الموقف وبالتالي من الممكن أن يقوم الطالب برد فعل عكسي كنوع من الثورة على تلك القوانين لأنها ترهق ذهنه.

- ومن الممكن أن تكون عملية تحديد القوانين والأدوار داخل الفصل عملـية صعبة ولكن يمكن التغلب على ذلك بتحديد وتحجيم عدد القوانين، ويجـب أن يراعى المعلم أيضا أن يتم توضيح تلك القوانين بصورة جيدة وأن تتمـيز بالبسـاطة والسهولة وأن يتم تدريب الطلاب عليها وأن يتم ربطهـا بالنـتائج الإيجابية أكثر من النتائج السلبية، ومن المهم أن يقوم المعلـم بالسـماح للطـلاب بالمشاركة في عملية تحديد ووضع القوانين والأدوار وذلـك لأن تلك المشاركة تساعد الطلاب على تذكر كل ما هو مـتوقع منهم، وعند تدريب الطلاب على تلك الإجراءات من الأفضل أن يستخدم المعلم نموذج المثل والقدوة بحيث يقوم بتلك الإجراءات بنفسه مرة ثم يقوم بعد ذلك بتنفيذها مع الطلاب ثم بعد ذلك يقوم بمراجعتها، وعندما يـتخطى أي فـرد تلـك الأدوار يقوم المدرس بسرعة بتصحيح المشكلة وتطبيق إجراءات تخطى الأدوار من خلال معاقبة الطلاب.

ولا يفضـل أن تـتم معاقبة الطلاب بأي نوع من أشكال الإيذاء سـواء كـان إيذاء نفسيا أو معنويا أو جسديا، ولكن من الممكن أن يقوم المعلم بسحب بعض الامتيازات من الطلاب التي تتخطى القوانين، ويجب أن يضـع المعلم في اعتباره أن عملية تحديد الأدوار والقوانين تهدف إلى منع حدوث المشكلات السلوكية داخل الفصل ولذلك يجب ألا يقوم بمعاقبة الطـلاب بالصـورة التـي تؤدى إلى حدوث مشكلات داخل الفصل لأن معاقـبة الطالب قد يصاحبها رد فعل عكسي بحيث يضر ذلك بالسلوكيات التي اكتسبها الطلاب.

ولذلـك يجب أن يراعى المعلم عند تصميم القوانين والإجراءات وتحديـد أسلوب معاقبة المخطئ ضرورة ألا تؤدى تلك الأساليب العقابية إلـى حدوث أي مشكلات سلوكية داخل الفصل، ويجب أن يعي المعلم أن عملـية تحقيق النظام والانضباط داخل الفصل ليست معناها العقاب ولكن

معناه تعليم الطلاب أن هناك حدوداً لسلوكياتهم، ويمكن تجنب حدوث كل تلك المشكلات من خلال مشاركة الطلاب في تحديد تلك الإجراءات، وذلك لأنه يجب أن يدرك الطلاب النتائج المترتبة على السلوكيات الضارة، ولذلك فإن مشاركة الطلاب في تلك العملية تساعد على:

١- إدراك الجوانب الأخلاقية في السلوك.

٢- إدراك الشيء الصحيح الذي يجب أن يقوموا بتنفيذه.

٣- النظر إلى القضايا والأمور من عدة زوايا مختلفة.

٤- القدرة على التفكير والاستنباط.

٥- القدرة على الاختيار وصنع القرار.

٦- القدرة على تحديد الصحيح من الخطأ.

ولكي يشجع المعلم الطلاب على امتلاك تلك المهارات يجب أن يحظوا بمزيد من الاحترام من الطلاب، ويقوموا بتعليم الطلاب العديد من القيم أثناء خلق المجتمع الأخلاقي داخل الفصل، ومشاركة الطلاب في إجراءات صنع القرار واحتواء الصراع.

وتلعب عملية تحديد الأدوار والمسئوليات داخل الفصل دوراً كبيراً في امتلاك الطلاب لتلك المهارات، وذلك لأن إعطاء الطلاب بعض المسئوليات والأدوار داخل الفصل يزيد من قدرتهم على احترام السلطة وإدراك أهميتها وتعويدهم على الصبر والمثابرة، وتعويدهم على النظام والانضباط، وذلك لأن كل طالب يريد أن يعرف معنى أن يكون الفرد مسئولا ومنضبطا وأهمية أن يتسم سلوكه بالأخلاق لأنه بدون الأخلاق لن يتمكن الطالب من تحقيق أي نجاح في العملية التعليمية، ويجب أن يقوم المعلم الفعال بتدريب الطلاب على العمل الجماعي للوفاء بمسئولياتهم داخل الفصل وذلك يزيد من اكتسابهم للمهارات والمعارف التي تفيدهم في

العـــالم الخارجـــي، فبدلاً من أن يقوم كل فرد بتنفيذ مسئولياًتهم بصورة فردية يعمل الطلاب بصورة جماعية لتحقيق تلك الأهداف وذلك من خلال أن يقوم المعلم بتنظيمهم في مجموعات وفرق عمل جماعي لتعويدهم روح الجماعة ومساعدتهم على اكتساب المهارات الاجتماعية التي لا تكتسب إلا من خلال التعامل مع الجماعة.

ويساعد ذلك على تنمية المهارات الذهنية والفكرية للطلاب وذلك لأن العمل الجماعي يتطلب استغلالاً أكبر للمهارات الذهنية وإعمالا للعقل وذلك للتعايش بصورة جيدة مع الجماعة بحيث يفيد الجماعة ويستفيد منها وذلك يزيد من دافع الطلاب تجاه المشاركة في العملية التعليمية ويزيد من ولاء الطلاب وانتمائهم للفصل وللمدرسة بصورة عامة، ولذلك فإن عملية تحديد الأدوار والقواعد والمسئوليات هي مغزى تحقيق النظام والانضباط داخل الفصل، ولذلك نجد أن "جونز Jones " يعرف النظام داخل الفصل بأنه عبارة عن تحديد معايير العمل داخل الفصل وبناء روح الجماعة بين الطلاب والمدرس داخل الفصل وذلك بغرض زيادة الفائدة التي تعود من العملية التعليمية وتقليل حدوث أية مشكلات في العملية التعليمية.

فـــنلاحظ مـــن خلال ذلك المفهوم أنه اعتمد على المدخل البشرى والعملي للنظام داخل الفصل مؤكدا على أن إجراءات إدارة الفصل يجب أن تكـــون إيجابـــية وتقوم على حدود واضحة وعلى سيادة روح التعاون والجماعـــة بيـــن الطلاب وغياب أسباب حدوث الصراعات والمشكلات، ويجب أن تتميز القواعد والقوانين بالسهولة وبإمكانية تطبيقها على أرض الواقع ويجب أن تساهم في تقليل أعباء وضغوط العمل على المدرس.

وتنقســـم عملـــية إدارة الصف إلى جزأين أساسيين وهما: وضع الحـــدود، والتدريـــب على المسئوليات والأدوار وذلك بغرض توفير بيئة تعليمية إيجابية داخل الفصل.

وتشتمل عملية وضع الحدود على مهارات المعلم في التعامل مع الأشـــخاص والتـــي تظهر للطلاب أن المدرس يتكلم عن حدود وضوابط يمكن تحقيقها بالفعل وليست مجرد كلام لا جدوى منه، ويؤكد كذلك على أن المعلم يجب أن يستخدم العديد من الأساليب للتواصل مع الطلاب وذلك لأن الطلاب يفهمون لغة الجسد بصورة جيدة وبمهارة عالية ولذلك يجب أن يكون المعلم واعيا في كل حركاته وسكناته داخل الفصل وذلك لأنه هو المعلم الأوحد للطلاب داخل الفصل وذلك يؤدى بالتالي إلى تقليل إمكانية حدوث أي سلوكيات ضارة وخاطئة.

وتشـــتمل عملـــية التدريب على المسئوليات والأدوار على العمل علـــي تشـــجيع الطلاب لتصحيح السلوكيات الخاطئة وعلى بناء جو من الـــتعاون بيـــن الطـــلاب داخـــل الفصل، ومما يجعل الفصل عبارة عن استراتيجية جماعية تستفيد بصورة كبيرة من السلوكيات الإيجابية وأيضا فـــي الوقـــت المـــتاح داخل الفصل، ويجب أن يراعى المعلم في تحديده الأدوار والمســـئوليات أنـــه هو المسئول عن عامل الوقت داخل الفصل، ويجـــب أن يخصـــص وقـــتا لمتعة الطلاب وذلك اعتماداً على المرحلة العمرية لكل طالب واعتمادا على الهدف الذي يود المعلم الوصول إلية من خلال تلك الألعاب أو المتعة التي يقدمها للطلاب، ومن الممكن أن يستخدم وقت المتعة كحافز لتحفيز الطلاب على القيام بالسلوكيات الناجحة وتحقيق الانضباط والالتزام داخل الفصل، وعدم إثارة المشكلات والاضطرابات له وبساعد ذلك على بناء علاقات اجتماعية جيدة يسودها الود بين الطلاب والمدرس داخل الفصل.

جـ المكافآت:

مـــن البديهي أن تعرض المعلم للضغوط والتوتر يؤثر على ردود أفعالـــه داخـــل الفصل، ولذلك يجب أن يتميز المعلم داخل الفصل بالذكاء

الانفعالـــي يجـــب تكون لديه قدرة ومهارة في ضبط مشاعره لأنها تؤثر بالتالـــي علـــى ردود أفعال ومشاعر الطلاب، ولقد أظهرت الدراسات أن الاســـتفادة الفعالـــة من مهارات ضبط المشاعر وإداراتها تعنى توجيه كل المشـــاعر وردود الأفعـــال تجاه تلبية مطالب الطلاب بما يتطلبه الموقف الـــذي يتعرض - له الطلاب والمعلم، وذلك يعنى أن يقوم المعلم بتقييم كل موقـــف وتقييم الظروف المحيطة ومن ثم يقوم بصنع القرارات والخطط التي تمكنه من تلبية مطالب الطلاب بأفضل صورة.

ويجـــب أن يشعر الطلاب بأهميتهم داخل الفصل وبأن سلوكياتهم تمثل أهمية قصوى في تحديد فعالية أسلوب المعلم في إدارة الفصل وذلك من خلال توفير مكافآت للطلاب الذين يحققون سلوكيات إيجابية وينجحون فـــي احـــتواء أي صـــراع قد يؤثر على تركيز المعلم في شرح الدرس، ويجـــب أن يوضح المعلم للطلاب أنه إذا اضطر المعلم إلى تغيير أسلوبه فـــي شرح الدرس وتغيير أحد الإجراءات الروتينية، فمعنى ذلك أن هناك شـــيئا مـــا قـــد حدث وأثر على سلوكيات المعلم ومن هنا يزداد إحساس الطـــلاب بلغـــة الجســـد واللغة غير المنطوقة التي يستخدمها المعلم في التواصل مع الطلاب.

ويـــرجع الســـبب الرئيسى في ضرورة اعتراف المعلم ومكافأته للطـــلاب إلـــى أنها تعتبر وسيلة لتحفيز الطلاب على اكتساب السلوكيات الجيدة التي تساعد في احتواء أي مشكلة قد تحدث نتيجة لأنهم يسعون بكل الســـبل إلى كسب رضا المعلم ومن ناحية أخرى الحصول على المكافآت التـــي يعدها المعلم لمن يساهم في منع حدوث أي مشكلة، ومعنى استخدام المعلم لذلك النمط والأسلوب الإداري فإنه يضغط على تأثير الطلاب على بعضـــهم البعض ورغبة كل طالب في أن يكون له الأفضلية والسبق في التفوق على زملائه وأقرانه، وتعد تلك الطرق من أفضل الطرق لاحتواء

أي مشـــكلة أو صـــراع قد ينشأ نتيجة لاختلاف الأداء والاهتمامات بين الطلاب داخل الفصل.

وقـــد يـــرفض بعـــض المعلمين ذلك الأسلوب الإداري (الإدارة بالمكافـــآت والحوافز) لأنهم يشعرون أن ذلك الأسلوب ينال من سلوكيات الانضـــباط الذاتي لدى الطلاب، ولذلك نجد أن "كون Kohn " يقول بأن أســـلوب الإدارة بالمكافـــآت يعلـــم الطـــلاب فقط أن يقوموا بالسلوكيات المـــرغوبة بغـــرض الحصول على المكافآت والثناء والمرح الذي حدده المعلـــم من قبل وتجنب العقوبات التي قد تنشأ نتيجة لسلوكياتهم الخاطئة، ولكـــن يخـــتلف العديـــد من الباحثين حول تلك النقطة حيث يقولون بأن المكافآت تشجع الطلاب على الاستمرار في القيام بالسلوكيات اللائقة وأنهم يؤمـــنون بان المكافآت تزيد من التقييم الذاتي وتقدير الذات لدى الطلاب وذلك لأنها تجعل الطالب يتوجه من داخله إلى السلوك الإيجابي.

ولذلـــك يرى "كانتر Canter " أن أفضل أسلوب لتوجيه الطلاب نحـــو السلوكيات الإيجابية المسئولة هي أن يتم فيها توفير مكافآت وتقدير للطـــلاب بين زملائهم داخل الفصل، ولكن يجب أن يعي المعلم ضرورة صرف المكافآت للطلاب في نفس الوقت الذي حدده طالما أن الطلاب قد حققـــوا مـــا طلبه منهم المعلم، ويجب أن تكون المكافآت من الأشياء التي يســـتطيع المعلم الوفاء بها وأن لا تكون مرتبطة بأفراد آخرين وذلك مثل أن تكـــون المكافآت عبارة عن ملصقات للطلاب أو زيادة وقت المتعة أو زيـــادة فـــترة لعـــب الطالـــب على الكمبيوتر، أو كتابة تقرير جيد داخل كراسات الواجبات المدرسية.

ويجـــب أن نؤكد على أنه هناك نوعين للمكافآت وهى: المكافآت البســـيطة والمكافآت المنطقية، فأما بالنسبة للمكافآت المنطقية فهي أن يتم تمييز الطالب عن باقي زملائه وذلك من خلال مشاركته في أحد الأحداث

المهمة، أو أن يطلق عليه أفضل طالب في الأسبوع، أو يتم إعطاءه شهادة تقديـر على سلوكياته الإيجابية داخل الفصل، وأما المكافآت البسيطة فهى التي تتمثل في المكافآت التي لا يمكن أن يلمسها الطالب وهى عبارة عن المكافـآت المعـنوية وليست المادية وذلك مثل أن يتم رفع مستواه خمسة درجـات أو الابتسـامة فـي وجهه واللعب معه والجلوس بجواره داخل الفصل، أو أن يتم الثناء عليه ومدحه بالألقاب التي يحب أن يسمعها وأن تطلق عليه أو أن يكتب المعلم داخل كراساته عبارات شكر وتشجيع.

ولكـن تتمثل أهم تلك المكافآت في الثناء والمدح للطالب فيما بين زملائـه، ولكـن يجب أن يختار المعلم الوقت الصحيح الذي يتم صرف المكافآت للطلاب داخل الفصل، ويؤكد على أن المكالمات التليفونية الجيدة لآباء الطلاب والعبارات التي يكتبها المعلم للطلاب داخل كراسات الواجب المدرسي هي من أفضل وأكثر المكافآت فعالية في تحقيق التواصل الفعال بيـن المعلمين والآباء، وذلك لأن تلك الأساليب تزيد من قرب الآباء إلى المدرس ومن إحساس الآباء بأن الطلاب بين أيد أمينة وأن ذلك المعلم هو المعلـم الفعال الذي يوجه الطلاب نحو السلوكيات الإيجابية وبالتالي فهو خير معلم.

ولذلك تجد أنهم لن يترددوا في توفير أي دعم يحتاجه المعلم داخل الفصـل وبذلك يكون المعلم الفعال هو العنصر الأساسي ونقطة الانطلاق فـي كسـب مـزيد من المشاركة المجتمعية داخل العملية التعليمية داخل الفصـل، وتكـون إدارة الفصل هي الحافز الرئيسي لمشاركة الأباء في توفـير المـوارد التـي تحتاجها المدرسة، وبذلك تكون مهارة المعلم في التواصـل مع الأباء ومع الطلاب هي أهم المهارات التي يجب أن يتمتع بهـا المعلم الفعال وهنا سؤال يطرح نفسه: ما هي أهمية حصول المعلم على الدعم العائلي والإداري؟.

تتـيح العلاقـات بيـن المعلم والآباء للطلاب الرغبة في تحمل المسئوليات والأدوار المطلوبة منهم داخل الفصل وذلك لأن مشاركة الآباء فـي العملـية التعليمـية توجـه الطلاب إلى بذل أقصى جهودهم للوفاء بمتطلبات العملية التعليمية وللحصول علي رضا آبائهم عنهم، ولكن هناك العديـد من الآباء لايفضلون المشاركة في عملية تعليم أولادهم وذلك لعدم إدراكهم لأهمية الدور الذي تلعبه المدرسة في حياة أولادهم، أو يرجع عدم مشاركتهم إلى عدم إدراكهم ومعرفتهم بالسياسات والإجراءات التي تتم بها إدارة العملية التعليمية داخل الفصل.

ولكـن أحياناً ما يتم التغلب على تلك المشكلات من خلال الحفاظ على خطوط الاتصال والتواصل بين المدرسة والمنزل ولذلك يلعب المعلم الفعـال دورا كبـيرا في تلك العملية حيث يوضح للآباء كيفية القيام بحل المشـكلات داخـل الفصل، وكيف يقوم بمعاملة أولادهم، ومن هنا يتأكد الآبـاء أن أولادهـم يحظون بالرعاية المطلوبة، ولكي يتمكن المعلم من الحصول على الدعم والتأييد من الأباء والمجتمع الخارجي يجب أن يقوم بإعطـائهم نسـخة من قواعد العمل داخل الفصل وذلك حتى تكون أساسا للـتعاون بين الأباء والمدرس وذلك لأنه بدون مشاركة الأباء في العملية التعليمـية فإن المعلم يظل مكتوف الأيدي بخصوص تحديد افضل آليات الـتعامل مع ذلك الطالب وذلك لعدم إدراكه للظروف الذهنية والاقتصادية والنفسية والاجتماعية لذلك الطالب ويكون من الخطأ أن يقوم الأب بتعليم ابنه داخل مدرسة لا يقوم هو نفسه بتوفير أية موارد أو دعم لها ولا يكون له دور في تحديد العملية التعليمية لأولاده.

وأما الدعم الإداري فهو المرجع والملاذ الآمن للمعلم عند حدوث أي مشـكلات معقـدة داخل الفصل، وأول خطوة في الحصول على ذلك الدعـم الإداري هـو أن يقـوم المعلم بأخذ نسخة من خطة إدارة الفصل

لإدارة المدرسة ويقوم بتوضيح الأدوار والقوانين والمكافآت والنتائج المترتبة على السلوكيات بمختلف أنواعها داخل تلك الخطة ومن خلال ذلك يتمكن المعلم وإدارة المدرسة من تغيير الخطة وتحديد ساعات تنفيذها وذلك تبعا لساعات العمل الدراسي وتبعا لمحتوى المنهج الذي يقوم المدرس بتدريسه وبمجرد أن يقوم المعلم بتوضيح تلك الخطة للإدارة المدرسية يجب أن يعرف منهم أسلوب معاملتهم للطالب الذي يرجع إليهم ليشتكى من تطبيق تلك الخطة داخل الفصل، ولذلك يجب أن يكون هناك عمل جماعي بين الإدارة والمعلم.

ولذلك يلعب الدعم العائلي والإداري دورا كبيرا في تسهيل العملية التعليمية داخل الفصل وفى تفعيل خطة إدارة الفعل التي يتبعها المعلم الفعال في إدارته للموارد التعليمية وفى إدارة الفصل المدرسي.

د- النتائج:

تعتبر الإدارة بالنتائج أحد أساليب إدارة الفصل الفعالة، وذلك لأنها تتيح للمعلم القدرة على تحديد النتائج المترتبة على سلوكيات الطلاب والقدرة على تطبيق الأسلوب الإداري الذي يتناسب مع تلك النتائج وتحديد ردود فعل المعلم تجاه تلك النتائج سواء كانت إيجابية أو سلبية، فكما يقوم المعلم بتحديد أسلوب التعامل مع النتائج الإيجابية للسلوك فيجب أن يقوم بتحديد أساليب معاقبة الطلاب على السلوكيات الضارة والسلبية، ويتركز الهدف من ذلك الأسلوب الإداري بالنتائج على ضرورة التركيز على الحدث وليس على الشخص، ذلك لأن هذا الأسلوب الإداري يساهم في بناء قدرات الطلاب على ضبط النفس والتوجيه الذاتي لأفعالهم، ويتم ذلك الأسلوب من خلال تحديد الضوابط السلوكية للمعلم كما يتم تحديدها بالنسبة للطلاب وذلك لرفع مستوي الإدراك السلوكي لديهم، والتوجيه الذاتى لأفعالهم.

وعند تطبيق ذلك السلوك الإداري يجب أن يكون المعلم هادفاً وواقعياً ولا يثار من خلال أي سلوك سلبي للطلاب ثم يقوم بتطبيق أسلوب عقابي مؤذٍ للطالب سواء نفسياً أو جسدياً، وبعد أن يقوم المعلم بتوقيع العقوبة التي تصلح لذلك السلوك الخاطئ يجب أن يعلم الطلاب ويرشدهم تجاه السلوك الإيجابي ويعقد مقارنة بين السلوك الإيجابي والسلوك السلبي والنتائج المترتبة على كليهما، ويجب أن يضع المعلم في اعتباره تحقيق التوازن بين النظام والانضباط داخل الفصل، وأن يدرك المعلم أن كل فعل له رد فعل وكل سلوك إيجابي يقابله سلوك سلبي وأن الفرق بينهما بسيط جدا.

وبالتالي لو لم يكن المعلم ممتلكا لمهارات الإدارة بالنتائج لحدث خلط لدى الطلاب بين السلوك الجيد والسلوك الرديء وبدلا من أن يتم تحقيق الانضباط الذاتي لدى الطلاب يصبح ذلك الأسلوب الإداري عائقا على طريق التفريق بين السلوكيات السلبية الإيجابية والنتائج المترتبة عليهما، ويجب أن يعي المعلم أن عملية تحديد السلوك الإيجابي وتصحيح السلوك الخاطئ هي من أهم المتطلبات الأكاديمية والسلوكية للطلاب وذلك لأن أقوى وأشد إيذاء للطلاب هو تركهم يتصرفون بسلوكيات سلبية ثم معاقبتهم عليها دون أن يتم تحديد السلوك الخاطئ وتصحيحه وتعليمهم بالسلوك الجيد، ولذلك يتعين على المعلم قضاء وقت كافٍ في مناقشة ذلك الأسلوب الإداري مع الطلاب وذلك لأننا أوضحنا سالفا أن الطالب لن يتصرف بالسلوكيات الجيدة داخل الفصل إلا إذا أدرك الفرق بينها وبين السلوكيات الرديئة وأدرك تماما ما يتوقعه المعلم منه داخل الفصل، وبذلك تكون عملية إدارة الفصل الفعال أساسا لإعداد الطلاب للتعامل مع الحياة الخارجية بمختلف طرقها وأشكالها.

خامساً: العمليات الأساسية لإدارة الفصل:

- يعــتمد نجاح إدارة الفصل على توفير بيئة ومناخ اجتماعي جيد داخله مع ضرورة عدم وجود أي قصور في العملية التعليمية ، ولكن يثار التساؤل الآتي: هل هناك مقومات شخصية خاصة تتيح للمعلم القدرة علي إزالة العقبات والعوائق من أمام العملية التعليمية ومحاولة إزالة سوء الفهم بيــن المعلــم والطالب داخل الفصل الدراسي ؟ ونقول بأنه يوجد بالفعل مهارات فردية خاصة تتيح للمعلم كيفية التعامل مع مثل تلك الأمور داخل الفصــل، وتعتمد إدارة الفصل على مجموعة من العمليات التي تتم داخل الفصل وهى:

١- بداية الدرس:

تتطلب تلك العملية التخطيط الجيد لكيفية بدء شرح المعلم للدرس، حيــث إن معظــم المشكلات التي تحدث داخل الفصل تنبع من الأسلوب الخاطــئ لبدء الشرح حيث لا يقوم المعلم بالانتباه والتركيز الكافي علي تلك النقطة المهمة، ولذلك فمن المهم جداً التركيز علي عملية بداية الشرح والتي تشتمل علي :

- **التحــية** : يجــب أن يدخــل المعلم الفصل قبل الطلاب ثم يقوم بدور المضــيف للطلاب ويقوم باستقبالهم وتحياتهم، فمن المهم جدا أن يدخل المعلــم الفصــل قبل الطلاب لأن ذلك يثبت سيطرة المعلم علي عملية دخــول الطلاب الفصل وذلك أهم بكثير من أن يتأكد المعلم قبل الشرح أن الفصــل مرتــب ونظــيف، وأن كــل الوسائل التعليمية المطلوب استخدامه موجودة.
- **جلــوس الطلاب** : يعتمد ترتيب المقاعد داخل الفصل بصورة أساسية علــي نوع الدرس الذي سيشرحه المعلم، وسواء كانت المقاعد مرتبة ترتيباً تقليدياً في صفوف أو مرتبة في صورة مجموعات فإن المعلم هو

الوحـــيد الـــذي يملك الحق في تحديد من سيجلس في ذلك المكان ومن ســـيجلس في المكان الآخر، ولذلك نقول بأن توافر خطة جيدة لجلوس الطـــلاب وتحديـــد وترتيـــب المقاعد يساعد المعلم علي معرفة أسماء الطـــلاب بصورة سريعة، وأحيانا يجب أن تتم ترتيب مقاعد الطلاب وإعـــادة توزيعهـــم إلى مجموعات تناسب غرض معين ولكن في ذلك الحال يجب أن يكون لدي المعلم خطة جيدة في ترتيب المقاعد بصورة تجعل كل شئ يتم داخل الفصل يتم تحت سيطرته ووفق إرادته .

- **بداية شرح الدرس** : يجب أن يعرف المعلم أن كل درس لا بد أن يبدأ مـــن خلال القيام ببعض الأعمال التي تساعد علي جذب انتباه الطلاب للمعلـــم، ونـــوع تلـــك الأعمال يعتمد بصورة كبيرة علي سن الطلاب وقدراتهم، وأيضا علي طبيعة الدرس، فأحيانا تصلح القراءة، أو الكتابة، أو الرسم، أو التلوين بأن تكون بداية جيدة للدرس تحت ظروف مختلفة ولكن الأهم من كل ذلك هو إعطاء الطلاب أي شئ يتناسب مع قدراتهم الخاصـــة ، ويجب أن يسمح المعلم بتوفير بعض الوقت لمناقشة بعض الأمـــور الخاصة بالطلاب مثل البحث عن أشياء مفقودة خاصة بهم ، ويجـــب أن يعـــرف المعلم أن تحديد روتين العمل داخل الفصل يتطلب تحديد بعض المهام وإسنادها لبعض الطلاب وتحديد قواعد العمل داخل الفصـــل ، ولـــو حدث ذلك يجب أن يتجنب المعلم نسيان أو تخطي أي روتين تعود عليه الطلاب ، وذلك لأن تلك العملية تحدث لدي الطلاب بلـــبلة أو انفصـــاماً بيـــن ما يجب عمله وما قام المعلم بعمله، وبالتالي يـــتعلمون ألا يحترموا القوانين الخاصة بالدراسة داخل الفصل، ومن المهـــم أن نذكر أيضا أن من أحد أفضل أساليب البدء في شرح الدرس هـــو قـــيام المعلم بإعطاء الطلاب بعض الأسئلة ليجيبوا عليها كل بما يناســـبه لأن ذلك يعتبر بمثابة تمهيد للدخول في شرح محتوي الدرس ويكون خير مساعد علي جذب انتباه الطلاب في شرح المعلم .

٢ـ مشاركة الطلاب في الدرس :

تشـــير تلك القاعدة إلى الدرس نفسه، ومحتواه، وأسلوبه، وتنظيم المعلم لطريقة شرح الدرس فيجب علي المعلم تحديد محتوي المادة العلمية للدرس والعمل بكل السبل علي جذب انتباه الطلاب للمشاركة في الدرس:

- **المحـــتوي** : يجب أن يعمل المعلم علي تنويع أسلوب الشرح حتى يستطيع جذب انتباه الطلاب وإثارة فضولهم وتحفيزهم علي المشاركة فـــي الـــدرس، فالأســـاليب التي تم الحديث عنها من قبل والخاصة بأســلوب بدايـــة ونهاية شرح الدرس تساعد علي تحقيق الهدف من الـــدرس، ومع ذلك هناك حاجة ماسة إلى وجود خطة محددة لتحقيق التـــنوع والاخـــتلاف في أسلوب شرح محتوى الدرس، فمثلاً أحياناً يكـــون مـــن الأفضل شرح درسين قصيرين أفضل من شرح درس واحد طويل، وأحيانا يلجأ المعلم إلى استخدام أسلوب الشرح الطويل حـــتى يحقـــق مزيداً من التنوع الذي يساعد في جذب انتباه الطلاب، ومع ذلك من الضروري جداً أن لا ينتج أي اختلاط أو اضطراب عن تـــنوع الأسلوب في الشرح، وبالتالي يجب تحديد كل أسلوب ويجب أيضا تحديد توقعات وأهداف المعلم ولذلك يعرف كل طالب ما يجب علـــيه عملـــه ومتي سيتم عمل ذلك، فبمجرد أن يعرف الطالب ماذا ســـيفعل وكيف سيفعل فيلغي ذلك أي فرصة لسلوكيات خاطئة داخل الفصل .

- **الأسلوب** : يرجع التفاعل الجيد بين المعلم والطلاب داخل الفصل إلي أســـلوب التخاطـــب والحوار بين للمعلم والطلاب، فيجب أن يعرف المعلـــم أن مهـــارات تكويـــن وبـــناء مناخ جيد داخل الفصل تعتبر مجموعـــة مـــن الأساليب الجيدة لتحديد أسلوب سير العملية التعليمية داخل الفصل، ولذلك من المهم جداً أن نذكر أن المعلم هو المتحكم في

العملية التعليمية داخل الفصل فمن الممكن أن يعتمد أسلوبه علي الليونة والمرونة في الانتقال من عملية إلى أخري ويعتمد ذلك على أسلوب القدوة للطلاب أو من خلال الإشراف علي الطلاب أثناء القيام ببعض الأفعال أو من خلال توفير الموارد والأدوات المساعدة التي تمنع حدوث تلك المشكلات.

ومن هنا فأننا نقول بأن أسلوب أو نظام الإدارة في الفصل يحتاج إلى تحديد للأدوار داخل الفصل ولكن يجب العمل علي تقليل حجم الأدوار المحددة، ولقد ثبت بالملاحظة أنه كثيراً ما يحدث سلوكيات متناقضة ومضطربة داخل الفصول التي يتم تطبيق العديد من الأدوار والأساليب داخلها حيث أن تعدد تلك الأساليب من الممكن أن يعوق التحول من عملية إلى عملية أخري داخل الفصل وبذلك يعمل علي إبعاد الطلاب عن عملهم.

ومن الجدير بالذكر أن نوضح أنه من الممكن تحسين سلوكيات الطلاب وتوفير مناخ جيد داخل الفصل عن طريق استخدام أسلوب المدح والثناء في عملية التدريس ولكن يجب أن يتم المدح والثناء بصورة طبيعية وبإخلاص ويجب ألا تتحول عملية المدح إلى عملية روتينية، فمن الجميل جداً أن يتم استخدام عدة مترادفات لكلمة "حسناً" لمدح الطلاب داخل الفصل مثل (عظيم، رائع، هائل، جميل) ومن الممكن أيضا استخدام بعض التعبيرات العامية إذا أتت بتلقائية ودون تكلف مثل (جبار، ضربة قاضية) وهناك بعض الألفاظ التي يجب أن يسمعها الطلاب تعبيرا عن رضا المعلم عن أعمالهم مثل (عمل رائع، جميل، شيق، مدهش).

وذلك لأن أسلوب المعلم في الحوار مع الطلاب يعكس موقفه ورأيه فيهم ليس فقط في ما يقوله ولكن في كيفية حواره معهم ، فتعبيرات

الوجه ونبرة الصوت تمثل أهمية كبري في الحوار مع الطلاب حيث أنها تجعـل المعلــم يــتأكد من جذب اهتمام الطلاب وذلك عن طريق إجبار الطــلاب علـــي تــرك كل ما فى أيديهم والاستماع باهتمام إلي ما يقوله المعلــم، ولذلك يجب أن يكون كل ما يقوله المعلم واضحا وبسيطا ومهما جدا لدرجة تجعل المعلم يتوقف عن شرح الدرس .

ومن المهم أيضا استخدام لغة العيون في الحوار مع الطلاب داخل الفصـــل حيث يقوم المعلم بتوجيه بعض الأسئلة إلى أحد الطلاب في أحد أركـــان الفصل ثم بعد ذلك يحول عينه تجاه شخص آخر وبعد ذلك تجاه آخـــر ، فذلك الأسلوب يساعد علي جذب انتباه الطلاب واهتمامهم بكل ما يـــدور داخـــل الفصل، يلعب أيضا استخدام الأسئلة دورا كبيرا في إذكاء العلاقـــة الاجتماعية بين المعلم والطلاب داخل الفصل، ويجب أن تعكس تلك الأسئلة أراء واهتمامات ومواقف المعلم ، فلو رأي المعلم ضرورة أن تســـير عملــية الشرح بسرعة وسهولة فحينذاك يجب أن يهتم بأن تكون الأســـئلة قصيرة وتتطلب إجابات قصيرة ويمكن استخدام عبارات وألفاظ المـــدح فحينئذ يمكن اللجوء إلى استخدام البدن كأن يقوم بالتربيت علي كتف الطالب تعبيرا عن الإجابة التي أجاب بها الطالب .

- **التنظــيم** : كلـــنا نعـــرف أن الفصل التعليمي يتكون من مجموعة من الطـــلاب مـــتعددي القدرات والمواهب، وسواءً كان المعلم يتعامل مع طـــلاب ذوى قدرة عالية أو منخفضة في الاستيعاب التعليمي يجب أن يعـــي المعلم الحقيقة الواضحة أن هناك بعض الطلاب الذين يتصرفون ويستجيبون لأسئلة معينة بسرعة وبسهولة أكثر من طلاب آخرين .

وحـــتى يتمكن المعلم من التعامل مع تلك القدرات المتفاوتة يمكن للمعلـــم أن يقـــوم بإعادة تقسيم وتنظيم الفصل إلى مجموعات صغيرة ، ويقـــوم بتكلـــيف كـــل مجموعـــة بحجم العمل الذي يناسب قدرات تلك المجموعة.

ولذلك من الأفضل أن يتم إنشاء مراكز تعليمية داخل الفصل تضم أرفف كتب وبعض الوسائل التعليمية التي تساعد الطلاب في تعليمهم ويتم تزيينها بصورة تتيح للطلاب تحقيق الهدف من العملية التعليمية، ويمكن استخدامها للتدريب علي بعض المهارات الضرورية للعملية التعليمية أو في الحصول علي المعلومات الضرورية أو في زيادة خبرات الطلاب في تبادل المعلومات داخل الفصل، وأما بالنسبة للوسائل التي تستخدم في عمل تلك المراكز فتضم الكتب، والصور، والأبحاث، والمقالات، والجرائد، والمجلات، وشرائط الكاسيت، والفيديو، ولكن من الضروري جداً أن المعلم هو الذي يتحكم في تلك المراكز ويضع ضوابط وقوانين تحكم عملية الاستفادة من تلك المراكز ويقوم المعلم بالإشراف علي عملية الانتقال من مركز إلي مركز داخل الفصل.

ولذلك من الممكن أن يقوم الطلاب بقضاء بعض الوقت في كل أسبوع في عدة مراكز، ومن الممكن أن يقوم المعلم أيضا بتحديد جزء من المهام التي يجب علي الطلاب تكملتها وأداؤها أثناء الحصة، وكل مجموعة تكون لها سجل تسجل فيه الأحداث التي تمت ثم يقوم المعلم بتصحيحها ومراجعتها، ولكن أخيرا يجب أن يهتم المعلم بمحتوى وموضوع الدرس وأن يكون موضوع الدرس يستحق كل الاهتمام من المعلم والطلاب، ولذلك يجب أن يناسب الدرس حالة الطلاب النفسية ويناسب قدراتهم الفكرية والعقلية، وبجانب كل ذلك يساهم في شعور الطلاب بالسعادة والرضا عن مشاركتهم في ذلك الدرس مما يساهم بدوره في تطوير العملية التعليمية داخل الفصل .

٣- الترابط والتواصل مع الطلاب.

نوضح هنا أن رغبة الطلاب في القيام بسلوكيات خاطئة تقل بصورة ملحوظة حينما يتكيف الطلاب مع المعلم ويشعر المعلم بالترابط

مـــع الطـــلاب وبعد أن ذكرنا كل ذلك بدا واضحا أن كل تلك الأساليب السابقة تساهم في توفير علاقة اجتماعية قوية بين المعلم والطلاب داخل الفصـــل اعتمادا علي العملية التعليمية وعلي أسلوب التدريس الجيد الذي يناســب احتــياجات ومطالب الطلاب وحتى يتمكن المعلم من بناء الثقة والاحــترام المتبادل بينه وبين الطلاب يحتاج المعلم إلى إظهار اهتمامه بكـــل طفل علي حدة وحساسيته تجاه طبيعة الحالة النفسية للفصل ككل، فـــالمعلم يحـــتاج إلى معرفة أسماء كل الطلاب ومعرفة كل الذي يحدث داخل الفصل.

- **معرفة أسماء الطلاب** : حينما يعرف المعلم أسماء الطلاب يصبح الـــنظام أكثر سهولة ولكن فقط لأن الشخص المخطئ يعرف أنه سوف يظهر ويعرفه الطلاب والمعلم ولكن أيضا لأن كثرة طلبات ومطالـــب الطالب من الممكن أن تتم بصورة شخصية، ويجب أن يـــدرك المعلـــم أن تلك العملية تتطلب مجهودا عقليا وذهنياً كبيراً وذلـــك لأنه من السهل معرفة اسم الطالب المتفوق والطالب غير المتفوق ولكن ليس من السهل تذكر أسماء الأفراد الذين ليس لهم أدنـــي نشاط في الفصل وبالتالي تحتاج تلك العملية إلى مزيد من التركـــيز مـــن جانب المعلم وهناك أسلوب جيد لتذكر أسماء كل الطـــلاب وهـــو أن يقـــوم المعلم بكتابة جميع أسماء الطلاب في الفصـــل دون النظر في السجل المدرسي الخاص بالفصل، وهناك أســـلوب آخر لتنشيط الذاكرة وزيادة الإدراك لدي المعلم وهو أن يقـــوم المعلم باستخدام بعض التعليقات الشخصية مستخدماً أسماء كـــل الطـــلاب، ويمكن أن يتم ذلك أيضا من خلال إجراء بعض الحوارات القصيرة كل يوم عن أي موضوع ليس متصلا بالعملية التعليمـــية، وذلك من خلال توجيه سؤال لكل طالب علي حدة بعد

ذكـــر اســـمه كل يوم أن لم يكن كل درس فعند ذلك سوف يتمكن المعلم من معرفة أسماء كل الطلاب حتى يستطيع إشعار الطلاب بالترابط بينهم بين المعلم .

- **معـرفة كــل ما يحدث داخل الفصل :** ولن يستطيع المعلم معرفة ذلـــك إلا إذا قــام بتقســيم الطلاب داخل الفصل إلى مجموعات صغيرة ويسند إلى كل مجموعة بعض المهام المحددة ويجب عليه ضـــرورة ملاحظة كل كبيرة وصغيرة داخل تلك المجموعة لأن معظم السلوكيات الخاطئة التي تحدث داخل المجموعة ناتجة عن أحــداث صغيرة جداً، وبالتالي فإنه من الضروري جدا أن يتمتع المغلم بالحساسية تجاه ردود أفعال واستجابات الطلاب داخل كل مجموعـــة، ويجـــب أن يعرف المعلم أن فحصه وتفتيشه الفصل بصـــورة مســـتمرة يساعده علي التنبؤ بالمشكلات مبكرا في أول حدوثهـــا ثـــم التدخل لمنع تفاقم تلك المشكلة بهدوء ، فمثلا حينما يري المعلم أحد الطلاب لا يركز في الشرح فيجب عليه ألا يقوم بضـــربه أو نهره، ولكن من الأفضل أن يقوم بمساعدته ونصحه بأن يركز في الشرح .

ويجب علي المعلم أن يقوم بتسجيل كل الأحداث التي تحدث داخل الفصـــل في وثائق وسجلات حيث أن تلك الوثائق والسجلات تمكن المعلم مـــن الاطـــلاع المستمر علي معارف الطلاب ومحاولة التنبؤ بما سيفعله الطالب في المرحلة المقبلة اعتماداً علي أفعاله السابقة وحتى يتمكن المعلم مـــن الوقـــوف علي كل صغيرة وكبيرة داخل الفصل ويجب أن يتحرك بصورة مستمرة ويركز بصورة مستمرة علي حل مشكلات الطلاب .

٤ـ نهاية الشرح

يجب أن يعرف المعلم كيف يختم عملية الشرح وكيف ينظم عملية

خـروج الطـلاب وخروجه من الفصل . ومن هنا يجب أن نوجه عناية المعلـم إلى أنه إذا بدأ المعلم شرح الدرس بداية ضعيفة ولم يستطع جذب اهـتمام الطلاب للدرس فعند ذلك سوف يؤدي إلى عدم قدرة المعلم علي حـتم الشـرح بصورة جيدة وعدم قدرته علي تنظيم عملية الخروج من الفصل، ومن هنا فإننا نوضح أن التخطيط لختم الدرس يعتبر أيضا جزءا مهمـا من التحويل الجيد والمناسب من عملية إلى عملية أي أنه يجب أن يكـون للمعلـم أسلوب وخطة لختام عملية الشرح وذلك الأسلوب يشتمل علي عمليتين أولها ختم الدرس، ثانيها الخروج من الفصل:

- **خـتام الـدرس :** يجب أن يعرف المعلم أن الدرس الذي قضي وقتا وجهداً طويلاً في شرحه سوف يضيع هباء أو سوف يفقد الغرض منه لو لم يقم المعلم بتقوية أو بتأكيد المعلومات وذلك عن طريق تلخيص الشـرح وسؤال الطلاب بعض الأسئلة التي تثبت الشرح في رءوسهم وبعـد نهاية عملية الشرح يجب أن يترك المعلم بعض الوقت للطلاب لجمع كتبهم ومذكراتهم ويترك لهم الفرصة أيضا لاسترجاع واستيعاب الدرس الذي قام بشرحه .

ولكـن لـو رأي المعلم أنه ما زال أمامه وقت متبقٍ في الحصة فعـند ذلك يمكن له استغلال ذلك الوقت في لعب لعبة جميلة مع الطلاب، وأن ذلك الأسلوب من الممكن أن يلجأ إليه المعلم كنوع من مكافأة الطلاب علي جهودهم التي بذلوها أثناء شرح الدرس، ومن الممكن أن تتركز تلك اللعبة في جمع كتب ومواد في نهاية الحصة.

- **الخـروج من الفصل:** بمجرد أن يدق جرس الحصة يجب أن يتأكد المعلم من إعادة وترتيب كل شيء إلي ما كان عليه قبل الحصة فمثلاً يطلب المعلم من الطلاب إعادة تنظيف السبورة وإعادة ترتيب المقاعد في صفوفها السابقة، ويجب أن يقول المعلم وينصح الطلاب بضرورة الجلوس في هدوء انتظارا للمعلم القادم.

ومـــن المهـــم جـــداً أن نذكـــر أن الفصل لا يتغير ولكن يتغير المعلمون ولذلك يجب إعلام الطلاب بمنهج الحصة القادمة والمعلم القادم وإلا سوف يتسبب ذلك في إحداث اضطراب وتشويش لفكر الطلاب داخل الفصــــل فيجــب تجهــيز وإعداد الطلاب لتلقي الدرس القادم حتى لا يتم حـــدوث أي صراعات فكرية لدي الطلاب وذلك بسبب الانتقال من شرح درس إلى درس أخر دون تمهيد للدرس القادم ، ويجب أن يعرف الجميع أن ذلـــك يـــؤدي إلـــى عدم وجود أي فائدة لا من الدرس الأول ولا من الدرس الثاني ولا من أي درس يتبع نفس الأسلوب.

ومـــن هنا فإننا نقول بأن تلك القواعد الأربعة هي المهارات التي تتـــيح للمعلم القدرة علي التحكم في الوقت داخل الفصل بصورة صحيحة وتســـاعده بالتالـــي علي إدارة الفصل بصورة تتناسب مع طبيعة المناخ التعليمـــي داخل الفصل وتتناسب مع قدرات وحالات كل الطلاب العقلية والفكرية والنفسية والاجتماعية .

وتـــتأثر فعالـــيات وأوجه إدارة الفصل تبعا لحجم الفصل المدرسي وعدد الطلاب بجانب المهارات الإدارية والسلوكية التي يتمتع بها المعلم ، ولذلك فإن تخفيض كثافة الفصل المدرسي تساهم في:

- التغلب علي المشكلات التي تنشأ عن المدارس عالية الكثافة.
- ارتفاع محصلات الطلاب الأكاديمية والسلوكية والاجتماعية.
- استفادة كل الطلاب من عملية إدارة الفصل ومن الموارد خصوصا الطلاب الذين ينتمون إلي أقليات عرقية.
- حصـــول كل طالب علي الدعم والاهتمام المناسب، كل طالب علي حده.
- تفعيل علاقات الصداقة السلوكية والصراعات الاجتماعية التي كثيراً ما تحدث في الفصول ذات الكثافة المرتفعة.

- مشاركة كل الطلاب بصورة أكثر فعالية في العملية التعليمية.
- توفير مزيد من الوقت أمام التحصيل لتفعيل عملية إدارة الفصل وتعريف الطلاب بكل أركانها وخططها.
- ارتفاع نسبة ودرجات التحصيل الأكاديمي والسلوكي للطلاب داخل الفصل.
- تفعيل مهارات المعلم في الرقابة علي كل مجريات العملية التعليمية داخل الفصل.
- مساعدة المعلم علي معالجة كافة المشكلات والأخطاء التي تحدث من الطلاب داخل الفصل.
- التأكد من استيعاب كل الطلاب للمادة العلمية التي قام المعلم بشرحها.
- فتح مزيد من قنوات التواصل الفعال بين الآباء والمعلم داخل الفصل.
- تدريب الطلاب علي السلوكيات الجيدة داخل الفصل وإبراز النتائج السلبية المترتبة علي السلوكيات الضارة.
- زيادة معدل الرضا الوظيفي لدي المدرس عن العمل داخل ذلك الفصل.
- بناء ثقافة مشاركة إيجابية بين الطلاب والمعلم والآباء والمجتمع الخارجي.
- عدم اضطرار المعلم إلي معاقبة الطلاب بطريق مؤذية.
- ترتيب المقاعد المدرسية بصورة مختلفة كل حصة، وذلك لتكون مناسبة لمتطلبات الموقف والعملية التعليمية.
- زيادة مهارات الإبداع والابتكار التربوي والإداري ، لكل من الطلاب والمعلم.

هناك بعض الاعتقادات الخاطئة الخاصة بعملية إدارة الفصل المدرسى والتي يتمثل أبرزها في الاعتقاد السائد لدى البعض وهو أنه كلما كان المنهج المدرسي محفزاً وشيقاً وكلما كان مناسبا للمرحلة العمرية للطلاب كلما انخفضت نسبة حدوث المشكلات السلوكية، أي أن نسبة المشكلات السلوكية تتوقف فقط علي جودة المنهج المدرسى. وذلك اعتقادا منهم بأنه كلما كان المنهج شيقاً كلما ازدادت روح الحماس داخل الطلاب وكلما ازداد لديهم الشعور بعدم الرغبة في ترك ذلك الفصل وإحداث مشكلات سلوكية تتسبب في إضاعة وقت المتعة عليهم.

وهذا الاعتقاد خاطئ لأنه يلغى الدور الذي يلعبه المدرسون في إدارة الفصل وتأثير ذلك الدور علي جودة العملية التعليمية وبالتالي تجعل المدرس لا يرغب في تطوير نظم إدارته للفصل والتركيز فقط علي تحضير الدرس بصورة جيدة، بل أنه يتجاهل دور المدرس في شرح الدرس علي الرغم من أن المدرس نفسه قد يكون عامل جذب للطلاب داخل الفصل وقد يكون عامل طرد يجبر الطلاب علي عدم الحضور إلي المدرسة ككل وذلك بناء علي طريقة التدريس التي يتبعها المدرس وأسلوب إدارة السلوكيات التي يقوم بها المدرس داخل الفصل.

إن للمعلم حقاً في العملية التعليمية، كما أن للطلاب حقاً في التعلم في بيئة خالية من السلوكيات السلبية، تلك البيئة التي تعكس آمالهم وتوقعاتهم السلوكية؛ وأن المعلم الفعال الذي يسيطر علي مقاليد الأمور داخل الفصل ويؤدى ذلك توفير مدرس فعال يمتلك القدرة علي تحديد النظم والقواعد السلوكية، ويقوم بتشجيع الطلاب علي العملية التعليمية ويحاول تطوير مهارة الطلاب علي إدارة سلوكياتهم وتحديد مطالبهم وأهدافهم ويقوم بتوفيرها وتلبيتها لهم دون الإفصاح عنها، وتحديد قوانين العمل داخل الفصل وتعليم الطلاب كيفية احترام تلك القوانين علي مدار العام الدراسي.

الفصل الثاني
جودة المعــلم الفعال

الفصل الثاني

جودة المعـــلم الفعال

مقدمـة :

يعـــد المعلـــم أحـــد أهم الأبعاد الرئيسية في العملية التعليمية، فدوره الجوهري لا يعوضه أي عنصر آخر في العملية التعليمية سواء كان ذلك إدارة المدرســـة ذاتها أم الكتاب المدرسي أم المنهج الدراسي أو أي وسيلة تعليمـــية حديـــثة، فالمعلم هو الذي يعطى لكل هذه العناصر دورها، وهو الـــذي يســـاعدهم على تحقيق الدور المنشود لها، ولاشك أن وضع المعلم يحتاج إلى كثير من التحسين والتطوير ليتماشى مع أدواره الجديدة.

وأصـــبحت جـــودة المعلـــم من أكثر القضايا إثارة للجدل في النظم المدرسية على مستوى العالم، وذلك لعلاقتها الوثيقة وتأثيرها المباشر على مستويات التحصيل الدراسي للطلاب وعلى تطور مستوى المدرسة ككل، وذلـــك يرجع إلي الحقيقة الواضحة أن الطلاب الذين يتوافر لديهم مدرس فعـــال هـــم أكثر الطلاب تحقيقاً لمستويات النجاح أكثر من الطلاب الذين يقـــوم بالتدريس لهم مدرس لا تتوافر فيه خصائص المدرس الفعال، حيث أن معـــارف ومهـــارات وأفعال المدرس الفعال هي التي تحدد ما يتعلمه الطـــلاب، ولذلك سعت كل فئات المجتمع من صانعي السياسات وصناع القرار والآباء ومديري المدارس إلى التأكد من تمتع كل المدرسين بسمات المعلم الفعال.

أولا: مقومات المعلم الفعال:

ولكـــي يكون المعلم فعالاً لابد من الاهتمام بأساليب إعداد المدرسين واعـــتمادهم وتوظـــيفهم، وضـــرورة توفير الدعم الكامل لعملية التدريس وتوفير العديد من فرص التنمية المهنية للمدرسين، وضرورة تطوير نظم تقييم المدرسين وتقييم الأداء المدرسي، وضرورة الاهتمام بأسلوب مكافأة المدرسين على الأداء عالي الجودة.

. ومن هنا اتفق معظم الباحثين على أهمية جودة المعلم، وكما اتفقوا أيضاً على أن عملية تحديد وتعريف وتقييم جودة المعلم تعتبر من أصعب المهـــام التربوية، وذلك لأنه داخل البيئة المدرسية التي تركز على تطوير مســتويات التحصيل الأكاديمي للطلاب يتم قياس وتقييم جودة المعلم من خـــلال تقييم مدي تأثير المعلم على عملية تعليم الطلاب، ولذلك يجب أن تــبذل الحكومــات والمـــدارس أقصـــي طاقاتها لوضع خطط تقييم لأداء المعلميـــن للـــتأكد من توافر سمات المدرس الفعال لدى جميع المعلمين، وذلك يوجب ضرورة حصول المدرس على درجة إجادة التدريس، ويجب أن تتوافر لديه مهارة مرتفعة في التعامل مع الطلاب وفى توصيل محتوي المـــادة العلمـــية للطـــلاب، ولذلك يجب أن تخصص المدارس جزءاً من ميزانيـــتها المالية لعملية التنمية المهنية للمدرسين وذلك لمساعدتهم على بلوغ مستوى الجودة والفعالية، وضرورة أن يتم تقييم أداء المدرسين من وقت لآخر وذلك للتأكد من تطور أداء المعلم، ولكي يتم ذلك لابد أولا أن نحدد ماهية مفهوم "جودة المعلم" .

١ـ مفهوم المعلم الفعال:

تعددت التعريفات والمفاهيم التي تناولت المعلم الفعال بهدف التعرف على الخصائص والسمات التي يحب أن يتحلى بها داخل الفصل والمدرسة التي يعمل بها، وفيما يلي عرض لبعضها:

فقد أشار "كلارك Clark " إلى المعلم الفعال بأنه ذلك المعلم الذي لديه القدرة على تزويد معرفة الطالب وتحسينها، وتقديم محتوى جيد من المادة الدراسية، وتوفير التعلم الجيد لمختلف الطلاب ذوى القدرات والمهارات المختلفة، ومن ثم فإنه يراعى الفروق الفردية بين هؤلاء الطلاب أثناء قيامه بواجباته ومهامه، فى حين أن مشروع تقييم المعلم يركز على خمس محكات ومعايير أساسية للمعلم الفعال، وتتضمن التزامه

الشديد بتعليم الطلاب والتعلم، والمعرفة بالمادة الدراسية، ومسئوليته عن إدارة الطلاب، والتفكير بطريقة منظمة فيما يتعلق بممارستهم. والنظر إلى نفسه كعضو في مجتمع المدرسة.

ويرى "بابان استاسيو Papanastasiou " أنه لا توجد خاصية أو سمة واحدة لتحديد ماهية المعلم الفعال، كما أكد "وينجلينسكى Wenglinsky" أن الممارسات داخل الفصل تعتبر ذات أهمية بالغة في عملية التعلم، ويرى أن ما يحدث داخل الفصل يؤثر على أداء المعلم وجودة أدائه، وكذلك الأمر بالنسبة لطرائق التدريس وأساليبه، ولكنهما أكدا على ضرورة استخدام تحصيل الطالب كمقياس لفعالية المعلم.

ويعرف المعلم الفعال بأنه بمثابة باحث يتقاسم المعرفة مع طلابه، ويستخدم طرق التدريس المناسبة، ويولد لديهم نوع من الحماس والتحفيز للعمل، ويظهر اهتمام كبير بالطلاب، ويتيح لهم الفرصة للمناقشة والحوار داخل الفصل، ويقدم لهم نوع من التدريس الجيد.

وقد حاول كل من "كوتلير وآخرون Kottler et al " عمل نموذج للمعلم الفعال ومدى فعاليته داخل الفصل استناداً على أنشطته وممارسته، حيث أكد أن الفعالية تعنى زيادة الجانب الأكاديمي، وتقليل الممارسات غير الفعالة مثل التغذية الراجعة السلبية، وعملية الاستقصاء المنخفضة، فضلا عن ذلك، فإن مثل هذه العوامل يسهل تجديدها في عملية تقييم المعلمين وأدائهم في العمل، أما "ميلون Million " فقد تناول المعلم الفعال ومدى فعاليته من خلال التركيز على تخطيط الدرس، وتصميم خطة محددة له، وطرق توصيل المعلومات للطلاب كمعايير ومحكات يجب أن تعتمد عليها عملية التقييم.

والمعلم الفعال هو الذي يستطيع استخدام استراتيجيات فعالة للتعلم وإدارة الفصـــل، وتحديد الاحتياجات التعليمية للطلاب، وتصميم الأنشطة

التعليمـــية المناســبة، والتقويم الذاتي، كما يتسم بالتمكن من المادة العلمية وفهم طبيعتها، وطرق البحث فيها.

وتتطلـــب عملـــية تحديد ذلك المفهوم ضرورة النظر إلى عمليات إعداد المدرسين وتوظيفهم وسوف يتحدد من خلاله أساليب التنمية المهنية وأســاليب الدعم الذي يتم توفيرها لهؤلاء المدرسين، ويحدد أسلوب تقييم أداء المدرســين وأســلوب محاسبة ومكافأة هؤلاء المدرسين أو مجازاتهم تــبعاً لمســتويات أداءهم المختلفة، ولذلك أكد "كوران سميث Cohran-Smith" علـــى أن جودة المعلم هي مفتاح تطوير العملية التعليمية، وأن جودة المعلم هي المتغير الثابت الذي يؤثر بصورة كبيرة على عملية تعليم الطلاب.

وعلـــى الرغم من ذلك أشار "سميث" إلى بعض الصعوبات التي تواجه عملية تحديد مفهوم " جودة المعلم الفعال"، حيث اتفق الجميع على أن امــتلاك مهارة التدريس وكيفية توصيل المعلومة إلى الطالب وامتلاك مهـــارة التواصل والاتصال الفعال مع الطلاب هم من أهم مقومات المعلم الفعـــال، وأن أصـــعب مهـــارة في تطويرها هي المهارة الخاصة بكيفية تحويـــل المـــادة العلمية إلى أداة جذب للطلاب وجعلها في متناول جميع الطـــلاب وعلـــى كافـــة المستويات، وتلك هي أهم مقومات جودة المعلم، وعلى العكس من ذلك أكد البعض على أن جودة المعلم تتمثل في أسلوب التنمية المهنية الذي يزيد من مهارة المدرس في امتلاكه للمعارف الخاصة بالمـــادة العلمية، وأن المعلم الفعال هو المدرس الذي يجب أن يكون لديه خطة جيدة لإدارة الفصل المدرسي، ولديه المهارة للتعامل مع الطلاب من خـــلال توفـــير العديد من الوسائل التعليمية التي تؤثر على الطلاب، وهو المعلم الذي يمتلك مهارة التخاطب اللفظي والوجداني والعقلي مع الطلاب ويمـــتلك مهـــارات تقييم وتحفيز الطلاب وإدارة العلمية التعليمية بصورة فعالة متوجهاً نحو تحقيق الهدف من العملية التعليمية ككل.

ولقـد أكـد "ويلسون Wilson " على أنه بالإضافة إلى امتلاك مهـارات التخاطب اللفظي مع الطلاب، ومعرفة المدرس بمحتوى المادة العلمـية فـإن خـبرة المدرس المهنية وحماسه ومرونته في التعامل مع الطـلاب وتمـيزه بالصـبر والمثابرة واهتمامه بكل الطلاب على كافة المستويات هي من أهم المؤشرات على فعالية وجودة المعلم .

ولذلـك أكد "سميث" على أن مفهوم المعلم الفعال هو : "الذي يمتلك المهارة في تحديد ماهية المادة العلمية، وأسلوب توصيل محتواها للطلاب، ويمـتلك مهارة صنع القرار اعتماداً على المعلومات والمعارف المتوفرة لديه، و يحظى بالتغذية المرتدة من المدرسة، ويظهر مستوى فعاليته على أسلوبه في إدارة الفصل المدرسي، ويظهر مستواه على مستوى التحصيل الدراسـي لـدي الطـلاب، وهو الذي لديه المهارة والقدرة على اختيار وتوظـيف اسـتراتيجيات وطـرق الـتدريس في تلبية احتياجات العملية التعليمية داخل كل فصل".

ومن هنا فإن عملية التدريس من وجهه نظر سميث أصبحت مهمة صعبة جداً نتيجة لحاجة المدرس إلى امتلاك الخبرة والمعرفة من خلال تعاملاتـه مع الطلاب والاستفادة من الخبرات السابقة لزملائه ولمديريه، ونتـيجة لأنهـا أصبحت تتطرق إلى قياس وتقييم فعالية جودة المعلم من خلال أسلوبه في تصحيح امتحانات الطلاب وتوفير المناخ التعليمي الذي يتميز بالعدالة الاجتماعية بين كل الطلاب، ولذلك تعتمد جودة المعلم على سنوات خبرته في المادة العلمية بشكل كبير.

ولذلـك يؤكد على امتلاك المعلم لتلك المهارات والخبرات هو الذي يمكن المدرس من تطوير أدائه المهني من خلال زيادة سنوات خبرته في مهـنة التدريس وذلك لأن الهدف الرئيسي من عملية التدريس هو تخريج طلاب جيدين، ولذلك فهي المعيار الرئيسي الذي يتم الحكم من خلاله على جودة المعلم من عدمها، ونؤكد على أن جودة المعلم تتطلب امتلاك المعلم لأربع مهارات ومعارف رئيسية وهى :

- المهارات الأكاديمية الأساسية.
- الإحاطة والدراية الكاملة بكل عناصر ومقومات المادة العلمية التي يقوم المدرس بتدريسها .
- الوقوف على الأساليب الحديثة والمتطورة في طرق التدريس والوسائل التعليمية.
- مهارات التدريس والتي يجب العمل بصورة مستمرة على تطويرها من خلال الوقوف والإطلاع الدائم على تقارير المدرسة لتقييم المعلم، وتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف التي يجب تلافيها لبلوغ مستوى الفعالية والجودة في أداء المهام التدريبية والتعليمية في المدارس .

ولذلك لابد أن يحظى المدرسين بالدعم الكامل من المدرسة والمجتمع، وذلك من خلال تكاتف كل فئات المجتمع في تصميم برامج إجادة التدريس للمدرسين الجدد وتوفير الدعم والتوجيه أثناء أول عام تدريسي لهم، ويجب العمل على استمرارية تطبيق برامج التنمية المهنية المستمرة للوصول إلى مستوى الجودة في التدريس، وأيضاً للاستمرار على ذلك المستوى وعدم انخفاض المستوى الأكاديمي للمدرسين والذي يؤثر بصورة كبيرة على المستوى الأكاديمي للطلاب والمستوى الأكاديمي للمدرسة ككل، ويجب أن يتم التركيز بصورة كبيرة على ملاحظة المدرسين أثناء فعاليات العمليات التعليمية داخل الفصول وتقييم مهارات التدريس الخاصة بكل مدرس وتقييم المعارف والمعلومات العامة للمعلمين وذلك خلال أداءهم لمهامهم الوظيفية والأكاديمية داخل المدارس.

٢- مقومات المعلم الفعال:

يعد امتلاك المعلم لكل مقومات وأركان المادة العلمية هي من أهم المؤثرات والدلائل علي مستوي التحصيل الدراسي للطلاب، وبالإضافة

إلى ذلك فإن تدريب المعلم علي طرق ووسائل التدريس الحديثة تزيد من جودة المعلم، وعلي الرغم من كل ذلك فإننا نجد أن معظم المدارس تركز تركيزا كبيرا علي امتلاك المعلم الشهادات الأكاديمية أكثر من امتلاكه لتلك المهارات التي تؤهله لتحقيق مستويات مرتفعة من الأداء مع الطلاب.

وعلي الرغم من ذلك تغيرت النظرة لدي بعض المدارس وأصبح التركيز ينصب علي اختيار المدرس الفعال الذي يمتلك المهارات والموهبة الأكاديمية ثم بعد ذلك النظر إلي إعادة تدريب المدرس ليتمكن من الوقوف علي جميع جوانب المادة العلمية، وبينما تمثل عملية التحصيل الأكاديمي للطلاب معيارا للحكم علي جودة المعلم من عدمها فإن تلك السمات أصبحت من أهم الإجراءات التي يراعي صناع القرار المدرسي توافرها عند صنع القرارات التي تهتم بإستراتيجيات تقييم جودة المعلم من عدمها، وذلك لأنهم لن يتمكنوا من تقييم أداء المدرس دون دخوله الفصل المدرسي، وبالتالي يركزون علي مؤهلات المدرس الأكاديمي التي تمكنه من دخول الفصل، ولسوء الحظ فإنهم يركزون علي الجانب الخطأ، حيث يركزون بصورة كبيرة علي الشهادات الأكاديمية دون التركيز علي أهم شيء وهو امتلاك المدرس للمهارات اللفظية والفكرية، وبذلك يجعلون مهنة التدريس مقتصرة علي المدرس الذي يحمل شهادات أكاديمية تربوية دون مراعاة للمهارة والجودة ودون تشجيع للمدرسين الموهوبين علي دخول مجال التدريس مما يؤثر بصورة كبيرة علي جودة العملية التعليمية.

وأصبحت مهنة التدريس مهنة لها مقوماتها، ولها متطلباتها وأخلاقياتها، وأصبحت عملية إعداد المعلم عملية طويلة مخططة متنوعة المراحل، فالمعلم مطالب بالقيام بأدوار معينة، والاضطلاع على

مسئوليات ومهام مهنية معينة، وحتى يقوم بهذه الأدوار خير قيام ويضطلع بهذه المهام، وتلك المسئوليات بفعالية لابد من امتلاكه لبعض الخصائص العامة التي ينبغي أن تكون عاملاً مشتركاً بين كل القائمين بالتعليم.

وتعتمد جودة المعلم على مجموعة من المقومات الآتية:

- أهمية امتلاك المعلم للثقافة المعلوماتية وللكفاءات الفنية والتقنية، ومهارات تكنولوجيا المعلومات والاتصال، وإدراك أهمية استخدام هذه التقنيات كأدوات للتعلم في ضوء الافتراضات المناسبة حول كيفية التعلم الذي يعتمد على المعرفة التي تبنى ولا تنتقل، ويجب على المعلمين إحداث تغييرات أساسية في طرائق التدريس، بما في ذلك إدارة الفصل وتنظيمه لكي يستخدموا التقنية بشكل متكامل.
- ينبغي إدراك أن دور المعلم ينطوي على تقديم الخدمات النفسية والتوجيه المعنوي للطلاب والعمل على تهيئة المناخ المناسب، والثقة بالنفس.
- إدراك أن المعلم لن يكون مصدر المعلومات الوحيد بل سيكون هناك مصادر آخرى عبر قنوات الاتصال الحديثة، وإدراك أن المعلومات لن تكون غاية في حد ذاتها بل سيكون التركيز على كيفية تقويمها، ومن ثم توظيفها في مواقف جديدة.
- إعطاء المعلم حرية أكثر في اتخاذ القرارات التي تتعلق بنموه المهني وممارسته المهنية حيث أن ذلك يعد جزء من تمهين التعليم.
- الاهتمام بالمعلم والنظر إليه كخبير تربوي يتمتع بدرجة كبيرة من الابتكار والمبادرة بحيث لا تنحصر معرفته في إتقان المادة الدراسية التى يدرسها فقط، وإنما يكون قادراً على أن يفكر بنفسه في الأهداف

التربوية، وفي دوره في تطوير البرنامج التعليمي لتحقيق تلك الأهداف، وأن تكون لديه معلومات مهنية ومهارات وكفايات مناسبة تمكنه من انتقاء وتنظيم المواد التعليمية.

- ضبط الممارسات التربوية:حيث يتم ضبط الممارسات التربوية من خلال أطر عمل أساسية هي:

- **إطار المسئولية التعاقدية:** عن طريق استخدام أدوات تحقق الالتزام التعاقدي بين المدرسة والجهة التعليمية، بحيث تتولى المدرسة تحديد أهدافها وأولوياتها في نظام محاسبة فعالة.
- **إطار المنهج:** ويتمثل في خطة عمل لتطبيق منهج متكامل ومواكب للتطور المعلوماتي بأهداف ومعايير واضحة قابلة للقياس ترتكز على المتعلم، وتتيح مرونة للمعلم في توظيف التقنية وتنوع عمليات التعلم.
- **إطار التقويم:** من خلال بناء نظام تقويمي يرتكز على أدوات تقويمية بمستويات داخلية ذاتية وخارجية عامة.
- **إطار المصادر:** عن طريق نظام موازنة يحدد الاحتياجات ومصدر الدعم وطرق الاستثمار وتمثل هذه الأطر أدوات صياغة ومساندة في تحقيق الأداء الذاتي، والمنهج المرن، والانفتاح على المجتمع، والتعلم والتعليم التعاوني، ويتم ذلك ضمن بيئة تقنية شبكية معلوماتية تختصر الجهود، وتستثمر التقنية والمعرفة من خلال علاقات شبكية توفر التعبئة الكلية لتحقيق الأهداف.
- ضرورة امتلاك المعلم الفهم الجيد لطبيعة الطلاب من حيث خصائصهم التي تؤثر على تعلمهم ومعرفة دوافعهم وأساليبهم المتصلة بالتعلم، بالإضافة إلى فهم أوسع لطبيعة المجتمع الذي فيه، وإدراك المتغيرات العالمية الجارية.

- توافـــر معـــرفة عمـــيقة لـــدى المعلمين لكي ينموا استراتيجيات الـــتدريس ويطـــوروا المـــنهج التعليمي الذي يتلاءم مع المداخل المتنوعة للتعلم والخبرات المتباينة، والخلفيات التي لدى الطلاب ومستويات معرفتهم السابقة.
- قيام المعلمين بأدوار أكثر تنوعاً في تطوير المنهج التعليمي، وفى تقيـــيم أداء الطلاب، وفى تدريب المعلمين الآخرين، وفى العمل عن قرب من العائلات والمجتمعات المحلية، والمبادرة في اتخاذ القـــرارات بالمشاركة بحيث تعتمد على مدى قدرة الممارسين في إصدار أحكام جيدة.

ولتحقيق ذلك عليه أن يقوم بأدوار متعددة للنهوض بمجتمع الغد منها:

- الإســـهام فـــي تطويـــر وتطويـــع المناهج والمقررات الدراسية، واقتراح ما يراه من طرق للتدريس وممارسات للأنشطة المختلفة بما يتلاءم مع طبيعة العصر، ومتطلبات الحياة.
- غـــرس حب المعرفة وترسيخ الأفكار البناءة، وتعميق الرغبة في التعلم لدى الطلاب، وتنمية اتجاهاتهم السليمة مع البعد عن الأنانية والانعزالية.
- تشـــجيع النشء على البحث عن المعرفة ومصادرها، والبعد عن السطحية.
- توضيح المفاهيم وترسيخ المعارف لدى طلابه مع تشجيع الابتكار والإبـــداع والعمـــل علـــى تجديـــد معلوماتهم، فضلا عن تدعيم الديمقراطية في التعامل.

٣ـ أهمية جودة المعلم:

تنـــبع أهمـــية جودة المعلم من أهمية الدور الذي يلعبه المعلم في

العملــية التعليمية، لأن العملية التعليمية دون معلم مثل سفينة دون ربان، وأن المعلم هو المثير الرئيسي والمحرك الأساسي لحركات الإصلاح في العملية التعليمية، ومن هنا فإن المعلم الجيد هو المعلم الذي يساهم بصورة كبيرة في رفع مستويات التحصيل الأكاديمي والسلوكي والتنظيمي للطلاب داخل المدارس وخارجها، وهو المعلم الذي يتمكن من معالجة أي قصور داخـــل عملية تعلم الطلاب وهو المكمل الرئيسي والعامل المساعد لتوفير منتج تعليمي عالي الجودة.

ولســـوء الحظ فإن معظم النظم المدرسية الحالية لم تبد الاهتمام المناســـب بعملـــية جودة المعلم ويصرون على إتباع الطرق التقليدية في تدريـــب المعلمين اعتقاداً منهم بأن انخفاض أو ارتفاع مستوى التحصيل الدراســـي للطلاب نابع من اهتمام العائلة بالطلاب في المنزل وليس نابعاً من مهارات وقدرات المعلم في التواصل الفعال مع الطلاب داخل الفصل المدرسي.

ومـــن هنا فتلزم عملية تطوير جودة المعلم تغيير سياسة المدرسة وتغيير الـــنظرة إلى المعلم ووضع عملية تطوير جودة المعلم في أولى اهتمامات المدرسة.

تـــرجع أهمـــية جودة المعلم إلى الدور الذي يلعبه المعلم في قيادة الطـــلاب تجـــاه تحقيق النجاح وذلك لأنه بدون قدرة المعلم على التخطيط الجيد للدروس وتشجيع وتحفيز الطلاب على المشاركة في تحقيق النجاح وتبادله للمعلومات مع الطلاب وسؤال الأسئلة والحفاظ على النظام داخل الفصـــل والتأكيد والسعي الدؤوب على تحقيق أهداف المدرسة وتوقعات وتطلعـــات المدير من العملية التعليمية فلن يتمكن مدير المدرسة من فعل أي شيء لو قابلته إحدى المشكلات البسيطة مثل انخفاض مستوى القراءة والكـــتابة لدي بعض الطلاب وسوف يفقد الطلاب الموجه والقائد للعملية

التعليمية وسوف يفقد مدير المدرسة العامل المساعد على دفع مستوى التفوق الأكاديمي للمدرسة وللطلاب.

نتيجة لأن عملية تقييم جودة المعلم تعتمد اعتماداً كبيراً علي تأثير المعلم علي مستويات التحصيل الأكاذيمي للطلاب فإن هناك العديد من الأبحاث التي حددت مجموعة من الخصائص والمهمات المرتبطة بالمعلم الفعال والمرتبطة بجودة المعلم ومستوي الأداء الأكاديمي له حيث يتضح أن مهارات المعلم في التخاطب اللفظي والذهني مع الطلاب تعتبر من أهم المؤثرات علي عملية التحصيل الدراسي لهم، وأن المعلمين الذين تتوافر لديهم الموهبة والمهارة الأكاديمية هم أكثر المعلمين فعالية وأرفعهم مستوي للجودة، وأن ذكاء المعلم وأهليته للتدريس من أهم الدلائل والمثيرات علي فعاليته ولذلك نجد أن معظم البرامج التدريبية تتجه إلي ضرورة تطوير تلك الأهلية للمدرسين.

ويدعونا ذلك إلي أن نراهن علي أن جودة المعلم وفعاليته تتوقف بصورة رئيسية علي تمتع المدرسين بالمهارات الذهنية والفكرية واللفظية التي تساعد علي التواصل الفعال مع المدرس وأن ذلك المدرس أكثر تحقيقا للنجاح عن المدرس الذي تتوافر لديه المهارات والشهادات الأكاديمية التي تؤهله للتدريس، وتلعب العوامل الشخصية والفروق الفردية دورا كبيرا في تحقيق مدي فاعلية المدرس من عدمها.

ثانيا: خصائص وسمات المعلم الفعال في إدارة الفصل:

والسؤال الذي يطرح نفسه هنا: هل يمكن الحكم على خصائص المعلم الفعال، ومدى فعاليته في العملية التعليمية بعيداً عن ملاحظته داخل الفصل؟ ووفقا لمنظور السياسة التربوية فإن ذلك يمثل إشكالية كبيرة، حيث أن واضعي السياسة على مستوى الدولة يفتقدون المعرفة التي يحتاجونها لصنع القرارات عن اعتماد المعلم وترخيصه، كما يفتقد

واضعي السياسة المحليين للمعلومات التى تعتبر ذات فائدة في تعيين مثل هؤلاء المعلمين.

وتوجد مجموعة من الخصائص المرتبطة بالمعلم الفعال ومنها:

١) **التوقعات العالية للطالب:**

يفهم المعلم الفعال حاجات الطلاب وقدراتهم ومهاراتهم، ويستطيع تحديـــد بعض نقاط القوة والضعف لديهم، ومن ثم تتولد لديه القدرة على تنمـــية مهـــاراتهم، كما أنه يظهر توقعات عالية لجميع الطلاب، ويراعى خلفـــياتهم الاجتماعية والثقافية، ويلتزم برفع مستوى تحصيلهم الأكاديمي، ويـــنمى لديهم القدرة على التفكير الابتكاري، بالإضافة لذلك فإنه يراعى مشاعرهم، وينميهم كمتعلمين نشطين.

ويحـــاول المعلـــم الفعال بصفة مستمرة تدعيم القيم والاتجاهات الإيجابية التي يتوقعها منه الطلاب حيث يظهر السلوك الأمثل الذي يجب أن يتصـــرفوا بـــه، كما يشجع الطلاب على الانخراط في إقامة علاقات إيجابية مع أقرانهم، وفى نفس الوقت يقيم هذا المعلم علاقات إنسانية جيدة مـــع زملائـــه فـــي العمـــل، ويسعى دائما إلى المشاركة في عمليتي صنع القرار والتوجيه داخل المدرسة.

٢) **الالتزام ببرامج التنمية المهنية:**

إن المعلم الفعال هو ذلك المعلم الذي يحاول باستمرار تنمية نفسه مهنـــياً، وتحسين أساليبه التدريسية من خلال عملية التقييم الذاتي، والتعلم من الممارسة الفعالة للآخرين، ولذا فإنه يسعى دائما إلى الالتحاق ببرامج التدريـــب المســـتمر، والتنمية المهنية بغية تنمية قدراته ومهاراته بحيث يصبح قادراً على القيام بأدواره الوظيفية والإدارية الجديدة.

٣) **القدرة على استخدام تكنولوجيا التعليم:**

فالمعلم الفعال يستطيع الاستفادة من استخدام تكنولوجيا المعلومات

والاتصالات داخل الفصل أثناء شرحه للمادة الدراسية للطالب، كما يحث طلابه على الاستعانة بالوسائل التعليمية حتى تساعدهم على فهم المحتوى العلمـي للـدرس، ومعنى ذلك أن أساليب وتكنولوجيا التعليم تسهل مهمة المعلم داخل الفصل.

ويـرى هـاموند وآخرون Hammond et al أن المعلم الفعال يمتلك المعرفة التي ترتبط بالمجالات الآتية :

١- **معـرفة عـن المـتعلم والتعلم:** وتتضمن معرفة النمو الإنساني والتنمية البشرية، والدافعية والسلوك، ونظريات التعلم، وجوانب التعلم، وعلم النفس المعرفي.

٢- **معـرفة عن المناهج والتدريس:** وتشمل الأطر المعرفية العامة، ونظريات المناهج، وأساليب ومداخل التقييم، والإرشاد والتوجيه، والمعرفة الخاصة بتفعيل عمليتي الاتصال والتواصل.

٣- **معـرفة عـن سـياقات وأسس التعليم:** وتتضمن معرفة خاصة بـالمدارس والمجـتمع، والـثقافات والتاريخ التعليمي وفلسفته، ومبادئ علم الاجتماع وعلم الانثربولوجيا، ومسئوليات المعلمين.

ويرى بعض الباحثين أن أهم خصائص ومميزات المعلم الفعال هي:

- الفهـم العمـيق للأطـر المعرفـية فـي الموضوع الذي يدرسه واسـتخداماتها وطرق الاستقصاء التي تم بها توليدها أو إنتاجها والمعايير والقواعد التي تستخدم في الحكم عليها من حيث صحتها وتاريخها وكيفية تطورها.
- الفهـم الجيد لطبيعة الطلاب، من حيث خصائصهم التي تؤثر في تعلمهـم، ومعرفة دوافعهم وأساليبهم المتصلة بالتعلم، إضافة إلى فهـم أوسع لطبيعة المجتمع الذي يعيشون فيه، وإدراك المتغيرات العالمية الجارية.

- إدراك مفهوم التعليم الجيد والفعال، وفهم جيد للطرائق والأساليب التـي يمكـن استخدامها لتحويل المحتوى الذي يراد تدريسه إلى صـيغ وأشكال قابلة للتعلم، ويقصد بذلك معرفة الوسائل التعليمية التـي يمكن استخدامها لتوضيح المفاهيم الإنسانية والعلاقات بينها في المحتوى الذي يراد تدريسه.

- معـرفة أساليب وطرائق التقويم الملائمة لتشخيص فهم الطلاب، واسـتعدادهم لـتعلم موضوع ما ولقياس ما حققوه من تعلم فيه، والتركيز على حث الطلاب على الاستقلالية والمرونة في التفكير النقدي والتعلم الذاتي.

- الـتفاعل مـع الطـلاب وإتاحة الفرصة للمناقشة وإقامة علاقات ديمقراطية بين المعلمين والطلاب، والتحرر من الصورة الأبوية التقليدية للمعلم.

- القدرة على إدارة أكثر من وسيلة للتعلم الفعال، كالتعلم التعاوني، والـتعلم الاستكشـافي والابـتكاري والتعلم الذاتي، وغيرها من مستجدات أنواع التعلم التي قد تسود العملية التعليمية.

- إدراك الجانب الإداري والفني في العملية التعليمية، وإدراك المعلم لأهمـية الجانـب الفنـي فـي عمله وخاصة ما يتعلق بالجوانب التكنولوجية يجعله قادراً على الاستخدام الأمثل للوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم والتعلم، ومتابعة تطور هذه التقنيات وتطبيقاتها المختلفة في العملية التعليمية.

- الرغبة الطبيعية في التعليم، فالمعلم الفعال تتوافر لديه هذه الرغبة حيـث يقـبل على طلابه وموضوعه بحب ودافعيه، وينظر إلى الـتدريس كمهنة إنسانية تتطلب منه محاولة جادة لتطوير العمل التعليمي المناط به.

- الالتزام بمتطلبات مهنة التدريس، ويؤدى ذلك إلى إنتاج تعليم منتظم وهادف ومؤثر كما يشجعه على تكريس كل جهده للتعليم كمهنة اختارها عن رغبة ذاتية يشبع من خلالها حاجات إنسانية، واحتماعية لديه، ويحقق من خلالها ذاته الاجتماعية والمهنية.
- توافر معرفة كافية لديه سواء كانت معرفة عامة تتمثل فى أساليب العلوم ومبادئها، أو معرفة خاصة بموضوع تعليمه، أو معرفة طرق ووسائل التدريس، أو معرفة بالتلاميذ الذين يعلمهم أو معرفة ذاته ودرايته بمواطن الضعف ومواضع القوة لديه.
- المهارات في العلاقات الاجتماعية، فالتعليم مهنة إنسانية واجتماعية، فالمجتمع المدرسي مجتمع إنساني يقوم على التفاعل الاجتماعي بين أعضائه وطلابه ومعلمين وإداريين، يتفاعل بدوره مع المترددين على المدرسة من خارجها كأولياء الأمور والموجهين وممثلي المجتمع على اختلاف مستوياتهم.
- الإطلاع والرغبة في التعليم المستمر، فالمعلم الفعال هو ذلك المعلم الدائم على الإطلاع والإلمام بكل جديد في مهنته، وفي غيرها من الميادين الأخرى المرتبطة بالتدريس، حيث ينظر إلى نفسه كمتعلم يجب عليه الإطلاع على أشكال التدريب لتجديد فكره وإثراء معلوماته وتطوير أساليبه بما يتماشى مع التجديدات التربوية التي تطرأ على المدرسة.

بالإضافة لذلك فإن المعلم الفعال يتميز بأنه:

- معلم يستجيب لما حوله من تغييرات ومستحدثات علمية سريعة الإيقاع ومتلاحقة التطور بحيث لا يقف منها موقف المتفرج، وإنما موقف المتفاعل الذي يسهم في التطوير والإفادة منها في تخصصه ومن أجل طلابه.

- معلم متقبل لعلمه، متمماً له مقبلاً على المعرفة، راغباً في التزود من العلم، مجدداً لخبراته، متطلعاً لمستقبل مشرق، متفانياً في أداء واجباته نحو بلده ومجتمعه، وباحثاً عن الجديد في تخصصه، محباً لمعرفة ما توصل إليه نظراؤه من الدول المتقدمة.
- معلم يتقبل الجديد والمفيد والمتطور في العملية التعليمية، محباً لمهنته، غيوراً عليها، معتزاً بها مدركاً لمتطلباتها وفقا لظروف الحياة حوله ومتغيرات المجتمع ومستحدثات العصر، ولا نريد معلماً تقليدياً، بل نريده مستشعراً للقادم من التحديث بمشاعره التربوية، فيستعد له، ويهيء نفسه لتقبله وممارسته.

ثالثاً: مجالات جودة المعلم :

توجد مجموعة من المجالات التي يمكن تحقيق جودة المعلم فيها، وتتضمن ما يلي:

١- **المادة العلمية :** يتطلب نجاح المعلم في حجرات الدراسة مستويات عالية من المعرفة بالمادة العلمية ومحتواها ومهارات متنوعة ومختلفة في عرض هذه المادة، حيث إن الطلاب أكثر تنوعاً في حاجاتهم وخلفياتهم وكثيراً منهم لا يجد مساندة ودعماً من مجتمعه المحلي، ولذا فإن المعلم في حاجة إلى معرفة عميقة لكي ينمى استراتيجيات التدريس، ويطور المنهج التعليمي الذي يتلاءم مع محتوى المادة العلمية، والمراحل المتنوعة للتعليم والخبرات المتباينة والخلفيات التي لدي الطلاب ومستويات معرفتهم السابقة

ويثار هنا سؤال هام ما المعرفة التدريسية التي لها اهميتها ومغزاها ؟ وما الذي يحتاج المعلم إلى معرفته لكي يدرس لجميع الطلاب بالطريقة التي تقترحها المعايير المتفق عليها؟ في الواقع يحتاج المعلم إلى فهم المادة العلمية بطرق تتيح له أن ينظمها بحيث يستطيع الطلاب أن

يكونوا خرائط معرفية للمجال موضوع الدراسة، حيث يحتاجون إلى أكثر من الفهم الإجرائي للأفكار المحورية أو الرئيسية في العلم أو المادة الدراسية، وكيف تساعد هذه على بناء المعرفة، وكيف يصلون الفكرة بالأخرى وكيف يتم اختبارها وتقويمها وتوسيعها، ومن ثم يحتاج المعلم إلى القدرة على استخدام معرفته بالمادة على نحو مرن، وأن يعالج الأفكار كلما ظهرت في مسار التعليم .

ويساعد فهم المادة العلمية بهذه الطريقة في توفير الأساس اللازم لمحتوى المعرفة الذي يمكن المعلم من أن يعرض ويصور ويمثل الأفكار بحيث تكون في متناول الآخرين ومتاحة لهم ويحتاج المعلم إلى فهم الأفكار التي توفر أسساً هامة لأفكار أخرى، وكيف يمكن ربطها وتجميعها على نحو نافع ومفيد .

وتتحدد جودة المعلم في هذا المجال من خلال مدى تمكنه من بنية المادة العلمية وفهم طبيعتها ومدي قدرته على توظيف هذه المادة في الأنشطة التعليمية، ويتطلب ذلك تحليل بنية المادة إلى عناصرها الأساسية بهدف إيضاح المفاهيم الأساسية، ومن ثم تحديد الإستراتيجيات المناسبة لشرح مثل هذه المفاهيم، ويتطلب ذلك أيضاً التمكن من طرق البحث في المادة العلمية ومتابعة أحد التطورات في مجالها، واستخدام مصادر التعلم والأساليب التكنولوجية المختلفة للحصول على المعلومات والمعارف، وإشراك الطلاب في حل المشكلات.

وخلاصة القول، فإن المعلم الجيد يتوافر لديه الفهم الكامل للموضوعات التي تتضمنها المادة العلمية التي يدرسها، ويعرف كيف يكشف عنها بحيث يسهل تدريسها، كما أنه على وعي تام بالمعرفة التي يجلبها الطلاب معهم، ويحاول إيجاد مسارات متعددة للمعرفة، واستنتاج معارف جديدة من معلومات متاحة له.

٢- **التخطـيط** : يعتـبر التخطـيط أساس العملية التعليمية داخل حجرة الدراسـة لأنـه يعتمد على تنظيم المعلومات والأفكار للوصول إلى تحقـيق أهـداف محددة من خلال اختيار البدائل التي تحقق أهداف الخطـة المـراد تنفيذها فالتخطيط عنصر رئيسي لاغني عنه، إذ ما أردنـا تحسـين الخدمة التعليمية المقدمة للطالب، فالمعلم يقوم بعملية التخطـيط لدروسه، ويحضر المادة والأسئلة التي يرى أنها ضرورية لتدعيم شرحه ويحدد التدريبات التي يرغب في توظيفها.

وتتضمن خطة المعلم الفعال كل الجوانب الرئيسية التالية :

- تحديد النتائج التعليمية المرغوب فيها (الأهداف التعليمية) .
- تحديـد الطرائق والأساليب التي سيسلكها، والوسائل والأدوات والمواد التي يوظفها في تحقيق الأهداف .
- توفـير الشـروط المادية والعقلية والنفسية اللازمة للتأكد من حدوث التعلم في إطار الأهداف المخطط لها.

وتتطلب جودة عملية التخطيط تحديد الاحتياجات التعليمية للطلاب من خلال تصميم بعض الأنشطة الاستكشافية المتنوعة، واستخدام أساليب وأدوات متـنوعة لرصـد وفهـم مستويات الطلاب التحصيلية، وفهمها، وتشـجيع الطـلاب على التأمل والتفكر في حياتهم وخبراتهم الشخصية وتوظيف الحوار كوسيلة مهمة للتعرف على خبرات واحتياجات الطلاب، وإشراكهم في وضع الأهداف.

ويسـعي المعلـم الجيد إلى البحث المستمر عن مادة التعلم بشكل تكاملـي وموسع لوضع خطته، ويضع أهدافاً تعليمية تنمي التفكير الناقد وأسـلوب حل المشكلات، ويصمم الأنشطة التعليمية الملائمة لتعظيم زمن التعلم، وكذلك الوحدات التعليمية والدروس في ضوء الأهداف البعيدة لتعلم الطلاب .

٣- **إدارة الفصل** : تتضمن إدارة الفصل مجموعة من النشاطات التي يهيئها المعلم بمشاركة الطلاب لتهيئة المناخ المناسب للعملية التعليمية وتحسين السلوك لدي الطلاب لكي يكونوا أعضاء نافعين في المجتمع، ويعتمد نجاح المعلم في إدارة الفصل على ما يقوم به من أدوار إيجابية في المدرسة ومنها التعاون مع إدارة المدرسة، والتعاون مع الزملاء، ومناقشة المشكلات مع الإدارة، والتجاوب مع أولياء أمور الطلاب، وإيجاد المناخ الملائم لتحقيق الأهداف التعليمية، والقيام بالواجبات على أكمل وجه .

ويتوقف نجاح المعلم على مدي اهتمامه بمشكلات الطلاب، وتوفير المناخ الديمقراطي الذي يعطي فرصة للطلاب للتعبير عن آرائهم وأفكارهم ويتطلب هذا الدور أن يكون على دراية ومعرفة كبيرة بمختلف القضايا والمعلومات التعليمية، وقد أدى ذلك إلى اهتمام المعلم بالمشكلات التحصيلية والتعرف على مشكلاتهم وقدراتهم وميولهم واهتماماتهم، وتزويدهم بتغذية راجعة عن آرائهم .

وتقاس جودة هذا المجال من خلال قدرة المعلم على تحقيق الانضباط والنظام داخل الفصل، ومدي قدرته على ضبط سلوك الطلاب، والتخطيط الجيد لعملية التواصل مع الطلاب، وحفظ النظام بطريقة تسهل عملية التعليم والتعلم، وتنمية روح المسئولية لديهم، وتوفير مناخ آمن داخل الفصل، ويتطلب ذلك إيضاح أنظمة الفصل وقوانينه التي تنظم حركة الطلاب ومشاركتهم وتشجيع الطلاب على التقيد بتلك الأنظمة، وتشجيعهم على الانضباط الذاتي، واستنكار أي سلوك مخالف لنظام الفصل، وتنمية علاقات طيبة بين المعلم والطلاب.

٤- **استراتيجيات التعلم والتقويم:** في الواقع يحتاج المعلم إلى عدة

أنواع من المعرفة عن التعلم وذلك لأنها تساعد وتدعم أنواعاً مختلفة من التعلم بإستراتيجيات تدريس مختلفة، وكيف يتم إصدار أحكاماً عن أنواع التعلم التي تلتزم بأكبر درجة في السياقات المختلفة، ولا يمكن أن تـتم عملـية الـتعلم بدون استراتيجيات وأساليب تعلم فعالة قابلة للتطبيق

والمعلم الفعال يحاول تدعيم التعلم التعاوني والنشط، حيث يشارك جميع الطلاب في الخبرات التعليمية المتنوعة التي تلائم طرائقهم المختلفة في التعلم، كما يستخدم استراتيجيات متنوعة لتقديم مفاهيم المادة الدراسية ومهـاراتهم لجمـيع الطلاب وشرحها وإعادة صياغتها، ويحاول طرح بعـض الأسئلة المفتوحة، وتيسير المناقشة، ويشجع التعلم المتمركز على الطالـب بالإضـافة لذلـك، فإنـه ينوع الاستراتيجيات التعليمية لزيادة المشاركة النشطة للطلاب في التعلم.

ويحـاول المعلم دائماً توفير فرص التعلم المستقل والتعاوني في الفصـل، وتوفير طرائق متنوعة لتقسيم الطلاب إلى مجموعات لتحسين تفـاعلاتهم وتعلمهـم، كمـا يشجع الطلاب على تطبيق ما يتعلمونه في المواقف التعليمية، ويحثهم على التفكير الابتكاري، وتنمية مهارات الحوار والمناقشـة والاستقصاء الناقد لمفاهيم المادة الدراسية، وتحليل المحتوى والتوصل إلى استنتاجات صحيحة .

أمـا بالنسـبة للتقويم، فيتم بطريقتين مختلفتين هما التقويم الذاتي للمعلم، حيث يحاول باستمرار التعرف على مدي رد فعل قراراته وأفعاله علـى الطـلاب، واسـتخدام أساليب وأدوات مختلفة لتقييم أدائه، وكذلك الوضع بالنسبة للطلاب، كما أنه يشرك الطلاب في تقييم أدائهم، والطريقة الثانـية هـي تقويم الطلاب عن طريق تصميم أدوات مختلفة للتقويم مثل ملفـات الإنجـاز، وتشـخيص نقاط القوة والضعف لديهم، وتقسيم بعض

الأنشـــطة الوقائـــية لمواجهة جوانب القصـور، والأنشطة الإثرائية لتدعيم نقاط القوة.

٥- **مهنية المعلم:** ويشمل هذا المجال ما يتمتع به المعلم من أخلاقيات مهنـــية توجـــه ســـلوكه داخل المدرسة، وتحكم تصرفاته مع كل من الطـــلاب والـــزملاء وإدارة المدرسة، وتقاس جودة هذا المجال من خلال مدي قدرة المعلم على بناء الثقة بينه وبين الطلاب عن طريق إشـــراكهم فـــي وضـــع قوانيـــن النظام، ومدي تعاونه معهم في حل مشكلاتهم، واحترام قدراتهم وشخصياتهم، والالتزام بقواعد العمل في المدرسة، ومدى قدرته على الاستخدام الأمثل للموارد المتاحة .

وثمـــة جانـــب آخـــر هو تنميته مهنياً من خلال تقييم ممارساته وأنشـــطته بغـــية الارتقـــاء بأدائه، وحضور الدورات التدريبية بانتظام، ومواكبـــته لكل ما هو جديد في النظريات والممارسات التربوية، وتبادل الخبرات مع زملائه، وتنمية معلوماته في المجالات العلمية والثقافية .

ويحـــتاج المعلـــم أن يعـــرف مـــوارد ومصادر المنهج التعليمى وتكنولوجياته، وأن يقدر على وصل الطلاب بمصادر المعلومات والمعرفة التي تتعدى الكتب الدراسية، والتي تتيح لهم استكشاف واستقصاء الأفكار واكتســـاب المعلومـــات والتألـــيف بينها، والمعلم الجيد يفحص ممارسته ويســـعى للحصـــول على مشورة الآخرين، ويستفيد من البحث التربوي لتعمـــيق معرفـــتهم وتحسين وتعديل طرائق تدريسه بما يتلائم مع النتائج والأفكار الجديدة.

رابعاً: إجراءات تطوير جودة المعلم:

ولذلـــك ســـوف نحـــاول إلقـــاء الضـــوء على بعض الأساليب والإجراءات التي تساعد على تطوير مستوى جودة المعلم وذلك لمساعدة المعلميـــن، ويمكـــن اعتبار تلك الأساليب معاييراً محددة لقياس وتطوير

الأداء الأكاديمـــى للمدرســين وتنقسم تلك الإجراءات إلى بعض العمليات التي تهدف جميعاً إلى تطوير جودة المعلم:

١ـ اختيار المعلم وتأهيله:

توجد مجموعة من متطلبات إعداد المعلم الفعال وهى:

- فهم دور المعلم في المجتمع، والقدرات اللازمة للعمل بشكل فعال مع كـل المتعلميـن، وأن تكون برامج إعداده موجهة بمفاهيم واضحة لدور المدارس والمعلمين.
- الإعـداد الأساســي في إطار مفاهيمي يجسد قواعد المعرفة بالنسبة للتعلـيم المتمركز حول المتعلم، حيث يجب أن تطور المهنة قواعد معرفية جديدة بالنسبة للتدريس.
- القـيام بعملـية إجرائـية تنموية يتم تصميمها بهدف تطوير المعرفة والميول والأداء اللازم للممارسة الفعالة في ظل إقامة علاقات عمل تعاونية.
- توفـير الخـبرات والـتجارب التي تمثل نوع بيئة التعلم التي يريد واضعي السياسة غرسها في المعلمين.
- توفـير بعض الخبرات والاستعانة بها في المؤسسات التعليمية بحيث تدعم الممارسة الفعالة لمهنة التدريس.
- استخدام التقييم كأداة للتعلم بهدف توفير تغذية راجعة للمتقدمين للعمل بمهـنة الـتدريس بحيـث يكون لديهم استعداد جيد لتنمية قدراتهم التدريسية.

ولعل هذا كله، يتطلب بعض الأمور ومنها:

- الاسـتفادة ممـا يزخر به عالمنا العربي من الكفاءات والخبرات والقـدرات الممـتازة، والتراث الفكري وتوظيف ذلك بما يثرى جهودنا التربوية التي تتضاعف جيلاً بعد جيل.

- محاولة التوازن بين متطلبات التقدم والتحديث وآليات التنافس والسباق العلمي.
- الاختيار الجيد والانتقاء المدروس لمن يشغل مهنة التعليم بالمراحل الدراسية المختلفة.
- جودة الإعداد والتدريب للمعلم قبل وأثناء الخدمة مع دقة المتابعة والتوجيه الرشيد والتقويم البناء مع إمداده بالجديد في المجالات التربوية عامة، وفي مجال تخصصه على وجه التحديد.
- توفير المقومات والإمكانيات الاقتصادية الكفيلة بحياة المعلمين.
- الإفادة من خبرات وأفكار وإسهامات المتخصصين والمهتمين بشئون التعليم وقضاياه ومشكلاته بما يعود بالنفع على المعلم.
- إعادة النظر في تحديد وتحديث وصياغة أهداف المراحل التعليمية بما يتطلبه الوجود العصري والمتغيرات الجديدة، وبما يؤكد على مواكبة التقدم والحفاظ على الهوية.

فعلى الرغم من اختلاف معايير توظيف المدرسين من تخصص تربوي إلي آخر إلا أنه يجب على مديري المدارس أن يكون لهم دوراً فعالاً في تحديد متطلبات المدارس من المدرسين الجدد وتحديد المعايير التي يجب توافرها لدي المدرس الجديد، ويجب أن يتوافر لدي هؤلاء المديرين الأساليب والمقاييس التي يتمكنون من خلالها من الحكم على المدرس الجديد بالجودة من عدمها، وقد تشتمل تلك الإجراءات على اختبار أفضل المدرسين المرشحين أكاديمياً ثم تحديد المتطلبات الوظيفية الجديدة ثم تقييم مستويات المعرفة والخبرة لدي المتقدمين من خلال إجراء بعض اللقاءات والمقابلات التي لا تخلو من توجيه بعض الأسئلة للمدرسين المرشحين بحيث تتناول تلك الأسئلة بعض المشكلات والعقبات التي يتم عرضها أمام المرشحين ثم تسجيل أسلوب كل مدرس في كيفية التعامل مع تلك المشكلة أو كيفية احتواء الصراع موضوع السؤال.

ثم يقوم فريق الاختبار الذي يضم مجموعة من مديري المدارس والمدرسين الأوائل المتخصصين في نفس المجال الذي يتم اختيار المدرس للعمل فيه يقوم ذلك الفريق بتحليل ردود واستجابات وأساليب كل مدرس مرشح، ثم اختيار أفضل مدرس والذي يكون أسلوبه متماشياً مع أعراف وقوانين العمل داخل المدرسة ولا يتعارض مع أهداف المدرسة والمستوى الذي تسعى المدرسة إلى تحقيقه والوصول إليه وبذلك يكون المدير الجديد عضواً فعالاً في تحقيق وتنفيذ سياسات وأهداف المدرسة من العملية التعليمية وتكون تلك الخطوة هي الخطوة الأولي في تطوير مستوى الجودة لدي المعلمين، حيث أن برنامج تطوير جودة المعلم ينبغي أن يتم منذ بداية توظيف المعلم، ولذلك نجد أن معظم الباحثين يعرفون جودة المعلم على أنها جودة عملية إعداد وتوظيف المعلم وجودة البيئة المدرسية التي يعمل بداخلها المعلم .

أهمية تأهيل المعلم :

تتركز أهمية تأهيل المعلم في تجهيز المعلم من خلال تطبيق بعض الإجراءات والأساليب لتلبية مطالب الطلاب والعملية التعليمية داخل الفصل، ولكن ينبغي أن تتم عملية تأهيل المعلم من خلال المشاركة الجماعية لكل المعلمين داخل المدرسة حيث أن تلك المشاركة تساهم في توفير العديد من الفرص لتبادل الخبرات والأساليب التعليمية بين المعلمين وتساعد على اكتساب المعلمين الجدد العديد من المهارات للتعامل مع محتوى المادة العلمية داخل الفصل وللتعامل مع المشكلات والصراعات التي تعد عائقاً فى طريق تحقيق مستوى الجودة في العملية التعليمية.

ومن هنا يشعر المدرسون الذين اشتركوا في برامج تأهيل المعلم بأنهم أكثر استعداداً لتطبيق الأساليب التربوية الحديثة وطرق التدريس الجديدة داخل الفصل المدرسى، وأكثر قدرة على تطبيق وتحقيق المعايير القومية لجودة المناهج التعليمية وتطبيق آليات تقييم الطلاب بكفاءة عالية

وأكثر قدرة على الحفاظ على النظام داخل الفصل والأهم من ذلك أن عملية تأهيل المعلم تساهم بصورة كبيرة في امتلاك المدرس للمهارات الخاصة بتلبية الاحتياجات والمطالب التربوية للطلاب ذوى الاحتياجات الخاصة والذين يعانون من صعوبات في العملية التعليمية، وتلعب علاقات المدير مع زملائه داخل وخارج المدرسة وبين المدرسين من مدارس أخرى دوراً كبيراً في تأهيل المعلم الجيد والفعال حيث يزيد ذلك التبادل من كفاءة المدرس في إدارة الفصل المدرسى وتلبية مطالب الطلاب داخل الفصل ويزيد من قدرة المعلم على تطبيق تكنولوجياً التعليم الحديثة داخل الفصل، وابتكار أساليب حديثة وطرق تدريس جديدة لتوصيل محتوى المادة العلمية للطلاب بكفاءة وفعالية.

وتلعب علاقات الإشراف الذاتي بين الزملاء دوراً بارزاً في تأهيل كلاً من المعلم المشرف والمعلم الذي يقوم الإشراف عليه، وتعتمد الاستفادة من أسلوب بالإشراف الذاتي بين الزملاء على مستوى جودة وخبرة المعلم الذي يقوم بالإشراف، حيث إن ذلك الإشراف يساهم بصورة كبيرة في تحديد النقاط والإجراءات التي يجب على المعلم الجديد أن يراعيها عند التعامل مع متطلبات العملية التعليمية داخل وخارج الفصل وتزيد من شعور ذلك المدرس الجديد بالاستعداد الجيد لتطبيق أفضل آليات تقييم مستويات الطلاب وتحديد احتياجات الطلاب الذين ينتمون لأجناس مختلفة ويتحدثون بلغات مختلفة، أي أن عملية تأهيل المعلم تزيد من قدرة المعلم على إدارة العملية التعليمية داخل الفصول التي تتميز بالتنوع اللغوي.

ومن هنا فإن الهدف الرئيسي من عملية تأهيل المعلم يتركز في زيادة شعور المعلم بالاستعداد لتحقيق التقدم الأكاديمي في العملية التعليمية، حيث أن الشعور بالاستعداد يعتبر من أهم المؤشرات التي تحدد جودة المعلم في مواجهة التحديات التي تواجهه في العملية التعليمية ويزيد

ذلك الاستعداد من قدرة مدير المدرسة على الوقوف على جودة برامج تأهيل المعلم في توفير المتطلبات المهنية لعملية التدريس.

ومن هنا فإن أهمية عملية تأهيل المعلم تكمن في أنها تزيد من شعور المدرس بالرضا الوظيفي وحيث أن العلاقة بينها وبين الرضا الوظيفي علاقة طردية (إيجابية) أي كلما زادت عملية تأهيل المعلم في تزويد المعلم بالخبرات والأساليب الحديثة لإدارة الفصل المدرسي وإدارة متطلبات العملية التعليمية ككل، كلما زاد الشعور بالرضا الوظيفي لدي ذلك المدرس.

ومما سبق نتوصل إلى أن عملية تأهيل المعلم تساهم في زيادة قدرة المعلم على :

- الحفاظ على النظام داخل وخارج الفصل.
- القدرة على تطبيق طرق تدريس حديثة (مثل أسلوب التعليم التعاوني).
- القدرة على تحقيق وتطبيق معايير جودة المناهج ومعايير جودة وقياس الأداء المدرسي.
- القدرة على ابتكار أساليب حديثة لتقييم مستويات التحصيل الدراسي للطلاب.
- القدرة على تلبية مطالب الطلاب ذوى الاحتياجات الخاصة داخل الفصول.
- القدرة على تطبيق الاستفادة من النظم التكنولوجية الحديثة في العملية التعليمية داخل الفصول.
- القدرة على إدارة الفصول ذات التنوع اللغوي، حيث تزيد من قدرة المدرسة على تلبية مطالب واحتياجات الطلاب الذين ينخفض

مستوى كفاءتهم في اللغة الإنجليزية والذين تختلف خلفياتهم ومرجعياتهم الثقافية.

- وبذلك فإن برامج تأهيل المعلم هي من أهم المؤشرات على مستوى جودة المعلم ومن أهم الأساليب التي يتم من خلالها المقارنة بين مستويات وكفاءات المعلمين في الوفاء بمتطلبات فعاليات العملية التعليمية داخل الفصل وخارجه، ولقد رأى مجمع الباحثين أن برامج تأهيل المعلم هي الخطوة الأولي على طريق تطوير نظم إدارة الفصل حيث إنها تقلل من شعور المدرس بالضغط الوظيفي وهي المحدد الرئيسي لمستويات عملية تعليم الطلاب.

٢ـ التكيف الوظيفي للمعلم:

تمثل مرحلة استلام المعلمين الجدد للوظيفة سواء كانوا مدرسين جدد أو مدرسين منتقلين من مدرسة إلى مدارس أخرى أهم جزء مثل عملية ارتياح المدرسين للعمل مع زملائهم الجدد داخل المدرسة وأول خطوة على طريقة تحمل المدرسين لمسئولياتهم التربوية والأكاديمية داخل المدرسة، وهي الخطوة الأولي على طريق تطوير مستوى جودة المعلم وذلك لأن المعلم الذي يحب وظيفته ويحب المتعاملين معه هو أكثر المعلمين استعداداً للقيام بكل السبل والوسائل التي تزيد من جودته في عملية التدريس وجودته في توفير الموارد والأساليب التدريسية للطلاب داخل الفصل وجودته في إدارة الفصل المدرسى بما يتماشي مع الأهداف المحددة والسياسة المرسومة للعملية التعليمية.

أ) متطلبات التكيف الوظيفي.

هناك العديد من الموارد التي يحتاجها المدرسين الجدد قبل بداية المدرسة وتتمثل فيما يلي:

- ضرورة الوقوف على سياسة وأهداف العملية التعليمية داخل تلك المدرسة.

- ضــرورة توافر الإرشادات والسياسات المنهجية التي يسير عليها العمل داخل المدرسة.
- ضرورة الوقوف على بعض استراتيجيات إدارة الفصل داخل تلك المدرسة.
- ضرورة الوقوف على جدول التقويم الشهري والسنوي للمدرسة .
- ضرورة الحصول على قائمة تضم أسماء وعناوين الطلاب الذين يقومون بالتدريس لهم.
- ضــرورة الحصــول علــى جدول التوجيه والإشراف الإداري للمدرسين.

وتتمثل أهمية تلك الإجراءات في أن المدرس الجديد يجد من يأخذ بيده ويرشــده نحو أفضل الفعاليات والإجراءات التي تضمن له الاستمرار في مهنة التدريس والوفاء بكل متطلباتها، ولذلك فإن أول أيام للمدرسين داخل المدرســة هي التي تحدد إذا كان ذلك المدرس سيستمر فى العمل في تلك المدرســة أم لا، وذلــك لأن تلــك الأيام تشبه من سوف يقوم بتسلق أحد الجبال ولكن كان ذلك الجبل مغطي بالسحب الكثيفة ولا يتمكن ذلك الفرد مــن رؤية ما يزيد عن موقع قدمه وليس لديه خريطة توضح معالم ذلك الجبل، فذلك مثله مثل المدرس الجديد يحتاج إلى من يساعده على التعرف علــى مســاره وطــريقه الــذي يتمكن من خلاله من بلوغ قمة الجودة في عملية التدريس.

وبذلــك فإن تلك الخطوة هي عبارة عن المفتاح الذي يفتح أبواب المجــتمع المدرســي أمام المدرسين الجدد وتساعدهم على الاستفادة من خــبرات جمــيع المدرسين القدامى داخل المدرسة، ولذلك فإن المدرسين القدامــى يجب أن يقوموا بمساعدة المدرسين الجدد على الإحساس بواقع ومتطلــبات العملية التعليمية داخل تلك المدرسة ويضع يده على الأساليب

والإجراءات التي تزيد وتحسن من مهارات عملية التدريس لديه، وتعتبر تلــك الأيـــام الأولـــى بمثابة المعيار الذي يجعل مدير المدرسة يتأكد من امـــتلاك المدرس الجديد المهارات والقدرات والكفاءات التي كان يرغبها وكيفـــية اســـتفادته مـــن خبرات زملائه القدامى بما يحقق ارتقاء مستوى التحصيل الأكاديمي للطلاب.

وبذلـــك تكـــون تلك العملية عبارة عن أداة أو آلة لتبادل الرؤى حول الهدف الرئيسي من عملية التدريس داخل المدرسة وتكون هي النواة الأولـــي لبرنامج تطوير جودة عملية التدريس وتطوير جودة المعلم وذلك لأنهـــا غالـــباً ما تساهم في تغيير مهارات إدارة الفصل وتغيير مهارات التعامل والتواصل مع الطلاب لدي المدرسين الجدد.

ب) إجراءات التكيف الوظيفي:

وذلك يدعونا إلي الحديث عن البيئة المدرسية الإيجابية التي تتميز بتوفير الدعم للمدرسين الجدد، وذلك لأن جودة المعلم لا ترتكز فقط على عمليات التعليم والتأهيل الأكاديمي للمدرسين، ولكن أيضاً على ما يحدث للمدرسين خلال أول أيام يقضونها في المدارس، وتشتمل على ما إذا وجد هؤلاء المدرسون الجدد الدعم من المدارس والمجتمعات التي يعملون فيها وأيضـــاً الحصول على الدعم والمعاندة والتأييد من عائلات الطلاب الذين يقومون بالتدريس لهم وتتميز بيئة العمل الإيجابية بتوفير ما يلي:

- **بـــرامج تنصـــيب واستلام المدرس للوظيفة :** يتم تصميم تلك البرامج بغرض تحسين مهارات التدريس للمدرسين الجدد ومهارات التواصل الفعال مع الطلاب وتقليل فرص إحساس المدرسين الجدد بالندم على دخـــول مجـــال الـــتدريس، ولذلك يجب أن تأخذ عملية توفير الدعم للمدرســـين الجـــدد أولى اهتمامات المدرسة والمجتمع وذلك لارتفاع نســـب الاستقالة وترك العمل بين المدرسين الجدد بصورة كبيرة عن المدرسين القدامى.

وذلك يعنى أن بداية عملية التدريس فعلياً هي أصعب خطوة من خطـوات عملـية التدريس، وذلك لأن المدرسين الجدد غالباً ما يشعرون بالـيأس والإحـباط بسرعة ويضطرون إلى الانطواء والعزلة بعيداً عن زملائهـم ولا يقومـون بالاشتراك في أي فعاليات أخرى غير الفعاليات الخاصـة بعملـية التدريس، ومن هنا يأتي دور برامج تنصيب المدرسين لتلعب دورها الرئيسي في زيادة كفاءة وجودة المدرسين وذلك لأنها تساعد المدرسـين الجدد على التكيف مع الواقع المدرسي بسرعة والوقوف على المهـارات والقـدرات المطلوبـة لإحكام السيطرة علي القدرات العلمية التعليمـية داخـل الفصول، وبذلك فإنه من خلال توفير الدعم المتواصل للمدرسـين الجـدد فـإن تلك البرامج تعتبر بداية لمرحلة التنمية المهنية للمدرسين.

وغالـبا مـا تشـتمل تلك البرامج علي التأكيد علي توفير الدعم المتعلق بتطوير مهارات ومعارف واستراتيجيات المدرسين الجدد للتدريس الفعال داخل الفصل وتوفير الدعم الذي يساهم في زيادة شعور المدرسين الجـدد وإحساسـهم بالثقة في قدراتهم ومهارتهم حيث تؤثر تأثيرا كبيرا علـي ترسيخ وتثبيت شعور المدرسين الجدد بقدراتهم علي الاستمرار في عملية التدريس في المستقبل، وتمثل عملية مشاركة المدرسين القدامى في مـثل تلـك الـبرامج مؤشرا كبيرا يوضح مدي إيمان المدرسين وإدارة المدرسة بضرورة العمل بصورة جماعية علي تطوير أداء المدرسة ككل والحصول علي مدرسين ذوى جودة وكفاءة .

ولكـن تخـتلف نسـبة مشاركة المدرسين في مثل تلك البرامج باخـتلاف مستوي خبرة كل مدرس عن الأخر حيث أن المدرسين حديثي الخـبرة هم أكثر المدرسين استعدادا للمشاركة في مثل تلك البرامج وذلك لمـا لها من تأثير علي ارتقاء وتطور مستوي الجودة للمدرسين أكثر من المدرسين الأكثر خبرة في مجال التدريس .

- **كثافة الفصل (حجرات الدراسة):** تمثل كثافة الفصل المحور الثاني للبيئة المدرسية الإيجابية، حيث أن مسألة تقليص حجم الفصول أصبح من أهم القضايا التي تثير الحوار والجدل في المجتمع التعليمي، وذلك لما لها من تأثير واضح علي مستوي التحصيل الدراسي للطلاب ولذلك أصبحت مثار نقاش وجدل لمعظم صناع القرار وواضعي السياسات والخطط التربوية للعملية التعليمية، ولقد أشارت معظم الأبحاث إلي أن الفصول ذات الكثافة المنخفضة هي المؤشر الرئيسي علي ارتفاع نسب التحصيل لدي الطلاب وخصوصا طلاب المرحلة الابتدائية والطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، وأشارت الأبحاث أيضا إلي أن المدرسين يفضلون الفصول ذات الكثافة المنخفضة وذلك لأنها تسمح للمدرسين بتطبيق أساليب مبتكرة لتوصيل المعلومات للطلاب ولإدارة الفصل وتزيد أيضا من شعور الطلاب بالترابط الإيجابي مع المدرسين، وتزيد من قنوات التواصل الفعال بين المدرس والطلاب وتزيد من تأثير المدرس الإيجابي علي سلوكيات الطلاب داخل وخارج الفصل..

ولكي تزداد أهمية كثافة الفصول المنخفضة في تأثيرها الإيجابي علي عمليات التحصيل الأكاديمي للطلاب ولكن يجب أن يدرك الجميع صعوبة تقييم تأثير تقليل كثافة الفصل علي جودة المعلم وعلي الاستيعاب الأكاديمي للطلاب، وذلك لأن البعض يربط تقليل الكثافة بالمدرسين الجدد والبعض الآخر يربطها بخصائص وسمات المعلم، والبعض الثالث يربطها بطبيعة حاجة المدرسة إلي توظيف مدرسين جدد وبذلك تكون هناك صعوبة كبيرة في تحديد ما إذا كانت جودة المعلم وتحسين عمليات التحصيل الدراسي للطلاب تعتمد علي تخفيض كثافة الفصل أم علي مهارة المدرسين الجدد الذين تم تعيينهم .

ولكننا نري أن عملية تقليل كثافة الفصول ترتبط ببعض العوامل الأخرى التي تؤثر علي التحصيل الدراسي للطلاب والتي تسبب العديد من المشـــكلات والتي تنشأ من بعض الحقائق المتمثلة في رغبة بعض الآباء فـــي تحديد المدرسة التي يتعلم فيها أبناؤهم بل وفي بعض الأحيان تحديد المدرّس الذي يقوم بالتدريس لهم، وفي نفس الوقت يقوم مديرو المدارس بـــتحديد بعـــض الطلاب الذين يتم وضعهم داخل بعض الفصول لتحقيق بعض الأهداف والأغراض وبذلك يكون من الصعب جدا التفريق بين أثر تخفيض كثافة الفصل علي العمليات التعليمية وبين تأثير العوامل الأخرى المرتـــبطة بالعـــائلات أو بالمدارس، وبذلك تتميز عملية تقييم تأثير تقليل كثافة الفصل علي جودة المعلم وعلي عمليات التحصيل الأكاديمي للطلاب بالصعوبة البالغة.

ولكـــن علـــي الرغم من ذلك اتفق جميع الباحثين علي أن كثافة الفصل لها تأثير ليس بسيط علي مستوي جودة العملية التعليمية ولكن في ظـــل توافر بعض العوامل والمحددات الأخرى مثل توافر سياسة إيجابية للمدرســـة في توزيع الموارد التعليمية توزيعا جيدا بحيث يساهم في رفع مستوي جودة المعلم ومستوى التحصيل الدراسي للطلاب :

- **دعـــم ومســـاندة المدرسة والمجتمع:** تمثل مشاركة الآباء في العملية التعليمية عنصراً فعالاً في توفير بيئة اجتماعية إيجابية تدعم عمليات تطوير جودة المعلم وتدعم عمليات التنمية المهنية للمدرسين وذلك من خـــلال توفـــير آلـــيات وأساليب مختلفة للتغذية الرجعية (المرتدة)، وتتطلـــب عملـــيات التدريس الفعال توافر الدعم الكامل من المدرسة والآبـــاء والمجـــتمع الخارجي للمدرسين أثناء تنفيذ الفعاليات المختلفة للعملية التعليمية داخل الفصول .

ولــذا يشعر المدرسين بأن وظيفتهم موضع احترام وتقدير سواء داخــل المدرســة أو خارجهــا في المجتمع الخارجي ويجب أن يشعروا بمســاندة ودعم المجتمع الخارجي لهم أثناء تنفيذ فعاليات عملية التدريس، ويتمــثل دعــم المدرسة في تحديد وتوضيح سياسات وأهداف وأولويات المدرســة وتوفــير المدرسين القدامى و إدارة المدرسة الدعم للمدرسين الجــدد وتمــثل عملية توفير الدعم من الزملاء والأقران نقطة تحول في توفير البيئة المدرسية المدعمة لعملية التدريس ولعملية جودة المعلم .

وتلعــب إدارة المدرسة دوراً كبيراً ليس فقط في توفير تلك البيئة الإيجابــية ولكــن أيضــا في التأثير علي معدلات الالتزام الوظيفي لدي المدرســين ومعــدلات الرضا الوظيفي من خلال توفير الدعم والموارد اللازمة للمدرسين وتوفير الآليات والتطبيقات التكنولوجية التي تساهم في تطوير مستوي جودة أداء المعلم داخل الفصول، ويعتبر الدعم الذي يقدمه الآباء للمدرسين هو حلقة الوصل بين المدرسة والمنزل ويساهم في وضع حجــر الأســاس لعملــية المشاركة المجتمعية في إدارة وتمويل العملية التعليمية وهو المحدد الرئيسي لمستوي العلاقات الاجتماعية بين المدرسين والطلاب والآباء .

ومن هنا فإن تطوير جودة المعلم تعتمد اعتماداً كبيراً علي توفير البيئة والمناخ التعليمي الإيجابي بجانب اعتمادها علي توفير التدريب الجيد للمدرســين ولكن ينبغي أن نعرف أن المدرسين الموهوبين فقط هم أكثر المدرسين فعالية في الوفاء بمتطلبات البيئة التعليمية داخل البيئة الإقليمية التــي تتمــيز بتوفير الدعم الجيد والمناسب للمدرس والتي تتميز بتوفير العديد من فرص التنمية المهنية للمدرسين .

٣ـ تقييم أداء المعلم :

هناك العديد من الوسائل والاستراتيجيات التي تستخدم لتقييم أداء المعلم والتي تم الحصول عليها وتصميمها اعتمادا علي البيانات المتوفرة عــن جلسات ولقاءات ملاحظة ومتابعة أداء المعلم داخل الفصل والناتجة عن أراء ومعتقدات كلا من الآباء والطلاب وأعضاء المجتمع الخارجي عن الخصائص والسمات المتميزة للمعلم الفعال، والتي تم الحصول عليها من خلال تقارير التقييم الذاتي للمدرسين ومن خلال تقارير التقييم الشامل للمدرسـين والطـلاب خلال العام الدراسي، ويتم تقييم أداء المعلمين من خـلال تقسـيم مستويات التفوق الدراسي للطلاب ومن خلال تأثيره علي سـلوكيات الطلاب داخل وخارج المدرسة وأيضا من خلال تقييم قدراته ومهاراتـه فـي التواصل الفعال مع الطلاب وفي توصيل محتوي المادة العلمية للطلاب وفي إدارة الفصل المدرسي بصورة فعالة بما يحقق معها أهـداف ومعايير العملية التعليمية وفي توزيع الموارد والوسائط التعليمية داخل الفصل واستقلالها بما يتماشى مع الفعاليات التعليمية داخل الفصل .

وينبغي أن يعمل القائمون علي تقييم أداء المعلم علي تحري الدقة والحياد في التقييم وألا يكون للاعتبارات والمصالح الشخصية والفردية أي تأثـير عملـية تقييم المعلم وذلك لأن تلك العملية تترتب عليها العديد من الإجـراءات عالـية الـتكلفة. لو كان التقييم منخفضاً فسوف يتطلب ذلك برامج تنمية مهنية تكلف المدرسة أموالا كثيرة وموارداً متنوعة ولو كان التقيـيم مـرتفعا فسـوف يكلـف المدرسة صرف مكافآت وتغذية مرتدة للمدرسين، ولذا يجب أن يتحرى القائمون علي تقييم المعلم الدقة والكفاءة فـي تقييم المعلم، فيمكن أن يتم تقييم المعلم من خلال تصميم أحد البرامج التي يتم تصميمها لتتماشى مع الغرض والهدف الرئيسي من العملية التعليمية.

ويتم تحديد معايير واضحة يتم الحكم علي أداء المعلم بالجودة أو عدمها من خلال تلك المعايير التي يجب أن تحظى بثقة وتأييد كل القائمين

على أمر العملية التعليمية داخل المدرسة، ويجب أن تراعي تلك المعايير المطالب المجتمعية من العملية التعليمية وتحديد ما إذا كان المدرس يسعى بكـــل الوسائل علي تحريْ وتلبية المعايير والمطالب المجتمعية والطلابية مـــن العملـــية التعليمية، وإذا كان الأداء منخفضا فيجب أن تقوم المدارس بتصميم برامج تنمية مهنية لرفع مستوي جودة الأداء الأكاديمي للمعلم بما يؤثر علي رفع المستوي الأكاديمي للمدرسة ككل.

٤ـ التنمية المهنية :

تعتـــبر التنمية المهنية أحد أهم الآليات والوسائل التي تعمل علي تحسين المستوي الأكاديمي للمعلم حيث يتم تدريب المعلم من خلالها علي آلـــيات تقييم أداء نفسه ذاتيا وتقييم أداء الطلاب وعلي اكتساب العديد من الخبرات الأكاديمية في مجال التدريس، ولكي تؤدي برامج التنمية المهنية مهمـــتها في تحسين وتطوير مستويات الأداء الأكاديمي للطلاب وتطوير مســـتوي جـــودة المعلم يجب أن تشمل برامج التنمية المهنية على بعض الخصائص والسمات والتي يمكن إجمالها فيما يلي :

- التركيز علي تحقيق النتائج من خلال تطوير مستويات أداء المعلمين في تنفيذ الفعاليات التنظيمية والتربوية والإدارية والسلوكية والتعاونية بين المعلم والمدرسة والمجتمع الخارجي .
- أن تكون متماشية مع أولويات وأهداف العملية التعليمية القومية ومع الأولويـــات المدرســـية والأهـــداف الـــتربوية التي يتم ترجمتها إلي استراتيجيات وخطط تطبيق برامج تطوير الجودة للمعلم وللمدرسة .
- أن تعمـــل علـــي توفير فرص منظمة ومستمرة تحدد مسارات العمل علـــي تحديـــد أهـــداف ومتطلبات كلا من المدرسة والطلاب والآباء وأيضا المدرسين من العملية التعليمية .
- أن تكون تنموية بحيث تركز علي عمليات تعليم المدرسين والمديرين وتركـــز علـــي تلبـــية المطالب الفردية والمهنية لكل للعاملين داخل المدرسة من مديرين ومدرسين.

- أن تتمــيز بالتــنوع بحيــث تعكس وتنطوي علي العديد من الطرق والأسـاليب المختلفة والمتنوعة والتي يتعلم بها المدرسون والمديرون وتعكس العديد من مهارات تدريب كليهما علي إدارة عمليات التغيير و علي التكيف مع المتغيرات داخل وخارج المدرسة .
- أن تنطوي علي العديد من الخيارات والإجراءات التي تدعم عمليات تحقــيق أهداف ومتطلبات إدارة المدرسة والأهداف القومية والفردية لكل العاملين داخل المدرسة.
- أن تتميز بالحساسية وذلك من خلال التكيف مع الاحتياجات والمطالب والأولويــات المتغــيرة والمعلومــات الجديدة ونظم تقييم الأداء التي تتماشــى مــع متطلبات العصر الحديث بما فيها التكيف مع الآليات والتطبيقات التكنولوجية الحديثة والعمل علي استفادة العملية التعليمية منها.
- أن تكــون نظامــية بحيــث تحقق التوازن بين المتطلبات التنظيمية والفــردية للعملية التعليمية وذلك من خلال التركيز علي تطوير نقاط الضــعف في النظام التعليمي والمدرسي والتي تؤثر تأثيرا سلبيا علي نتائج ومخرجات العملية التعليمية.
- أن تكــون موجهه لخدمة العملية التعليمية داخل المدرسة وأن تكون المدرســة فــي أولي اهتماماتها بحيث تركز علي بناء وتطوير كفاءة المدرســة فــي الوفــاء بمتطلبات العملية الإدارية التنظيمية للعملية التعليمــية وتهدف إلي تدعيم جهود المدرسة في تصميم البرامج التي يتم من خلالها تطوير أداء الطلاب والمدرسين والمديرين .
- أن تتمــيز تلــك البرامج بالإيجابية وذلك من خلال العمل علي توفير العديد من التصورات والمقترحات التي تزيد من قدرة المدرسة وطاقة

الإدارة فيها علي الاستفادة الكاملة والاستقلال الأمثل للوقت وللموارد التعليمية المتاحة، ولذلك يجب أن تركز علي العنصر التكنولوجي باعتباره من أهم العوامل التى تزيد من كفاءة وإيجابية وإنتاجية برامج التنمية المهنية.

ولكن ينبغي أن تعمل إدارة المدرسة علي تحديد التركيز الرئيسي لبرامج التنمية المهنية وتحديد المجالات التي تسعي المدرسة إلي تطويرها، و هناك العديد من الخيارات التي يتم توفيرها أمام المدرسين للمشاركة في برنامج التنمية المهنية الذي يحسن من مستوي تلك الخيارات والتي تتمثل في:

١- **التدريس الفعال :** بحيث تركز تلك البرامج علي تبني الحقيقة الواضحة والتي تنص علي ضرورة أن يتم تعليم الطلاب جميع محتوي المادة العلمية سواء كان صعبا أو معقدا، ويجب أن تركز تلك البرامج علي كيفية إحداث تأثير إيجابي علي عمليات تعليم الطلاب.

٢- **طرائق وأساليب التدريس الفعال :** بحيث تضم تلك البرامج بعض المقترحات والتصورات الخاصة بأفضل طرق التدريس فعالية في الوفاء بمتطلبات العملية التعليمية مثل استراتيجيات التعليم الجماعي والتعليم التعاوني والتي يلجأ إليها المدرسون أثناء التدريس داخل الفصل، ويجب أن تشتمل تلك البرامج علي أكثر من استراتيجية وطرق تدريس يتم تدريب المعلمين عليها جميعا .

٣-**إدارة الفصل :** حيث تهتم تلك البرامج ببناء وتحسين قدرة المعلم علي التخطيط الجيد والفعال وعلي إدارة وتنظيم عملية تعليم الطلاب وسلوكياتهم بصورة فعالة داخل الفصل، وتثير إدارة سلوكيات الطلاب وإدارة علاقاتها بالزمان والمهمة التى يسعى المدرس إلي

إنجازها وإتباع التعليمات واحترام قوانين وقواعد الفصل والاعتراف بحقوق كل طالب في التعليم في بيئة خالية من التعقيد والتهديدات وتتسم بالحد الأدنى من القيود واعتراف الطلاب بأحقية المدرس في تطوير مستوي أدائه من خلال مساعدتهم له في الوقوف علي نقاط الضعف في أدائه.

٤-**تقييم الطلاب** : حيث تهتم تلك البرامج بتحسين مهارة المعلم علي تنفيذ خطط تقييم أداء الطلاب والتأكيد علي ضرورة أن تتميز تلك الخطط بالوضوح والعمل الجاد والمستمر علي تقييم وتقدير التقارير الخاصة بمستوي التقدم الذي يحرزه الطلاب في العملية التعليمية .

٥- **احتياجات الطلاب** : حيث تركز تلك البرامج علي إيضاح وإظهار الدور الذي يلعبه المدرس في تعزيز وتقوية مهارات الطلاب على التقييم الذاتي، وتشتمل البرامج الموجهة لذلك الغرض على بعض الأسئلة التالية:

- ما هو رأى المدرس بالنسبة لمستويات طلابه في التقييم الذاتي؟.
- ما هي الأساليب التي من الممكن أن يتبعها المدرس لمساعدة الطلاب على تطوير إحساسهم بالتقدم الأكاديمي في العملية التعليمية؟.
- كيف يتم مساعدة الطلاب على تحديد أسباب وأغراض تحقيق النجاح؟.
- ما هي الأساليب والطرق التي تساهم في تحقيق التواصل والتفاعل بين الطلاب والمنهج الذي يتم تدريسه؟.
- كيف يمكن للمدرس تطبيق أكثر من أسلوب تعليمي مختلف داخل الفصل؟.

٦- **البيـــئة التعليمية الإيجابية:** تتمثل تلك البيئة في المدرسة أو الفصل، بحيث تساهم تلك البرامج في تطوير قدرات المعلم على المشاركة في العمـــل الإيجابـــي مـــع زملائه ومع إدارة المدرسة ومع المؤسسات المهنـــية الأخـــرى ومع أعضاء المجتمع الخارجي في تحديد وتلبية مطالـــب العملـــية التعليمـــية، وتشـــتمل المشاركة في البيئة التعليمية الإيجابـــية على المشاركة في فعاليات التنمية المهنية والتعاون المهني مـــع زملائـــه، والمشاركة مع المدرسة في تحديد سياسات وأولويات العمـــل الأكاديمـــي فـــي المرحلة المقبلة والتواصل الفعال مع الآباء وإجـــراء العديـــد مـــن اللقاءات التي تجمع بين المدرسين والمديرين والطـــلاب وممثليـــن عن المجتمع الخارجي لمناقشة القضايا المتعلقة بالعملية التعليمية.

٧- **المهـــارات البينشخصـــية:** وتركـــز تلك البرامج على تطوير قدرة المـــدرس على التعامل بصورة إيجابية مع الطلاب والآباء والزملاء وإدارة المدرســـة، ويتم بناء العلاقات الاجتماعية الإيجابية من خلال السلوكيات الهادفة والموجهة لخدمة هذه الفئات من خلال توفير منتج تعليمـــي جيد ويتم تعزيز تلك العلاقات البينشخصية من خلال تطوير آلـــيات ووسائل الاتصال بين المدرسين وتلك الفئات والاستماع الجيد لمطالـــب واحتياجات معظم تلك الفئات، ومن خلال تطوير مهارات احتواء الصراع داخل الفصل المدرسي.

٨- **التدريب على المحاور الحديثة للمناهج:** يجب أن تركز تلك البرامج علـــى تـــناول الاســـتراتيجيات والمحاور والمعايير الحديثة للمناهج المدرسية، وتشتمل تلك الفعاليات على التدريب على المناهج الجديدة والتدريـــب علـــى كيفية الاستفادة من النظم والتطبيقات التكنولوجية الحديـــثة فـــي توصيل محتوى المادة العلمية للطلاب بما يعود بالنفع على العملية التعليمية.

ويجب أن تتميز عملية تحديد أهداف التنمية المهنية بما يلي :

- أن تكون الأهداف محددة تحديداً دقيقاً مع تجنب العمومية والعبارات التي تحتمل أكثر من معني.
- إمكانية تقييم وقياس تلك الأهداف وتقييم آليات تحقيق المدرسين لتلك الأهداف.
- إمكانية تطبيق تلك الأهداف على أرض الواقع وعدم وجود معوقات بحيث يكون هناك توافق بين النظرية والتطبيق .
- اتصال كل الأهداف بالأهداف القومية والمدرسية للعملية التعليمية.
- تحديد الحد الزمني لتطبيق تلك الأهداف وإمكانية تطبيقها وتحقيقها في الوقت المسموح وتجنب العمومية.

ومما سبق نؤكد على أنه يجب أن تركز برامج التنمية المهنية على تحسين محتوى المادة العلمية وعلى تطوير مهارات المدرس في عملية التدريس، ويجب أن تكون برامج التنمية المهنية نقطة انطلاقه لتطوير مستوى الأداء الأكاديمي للطلاب، مع ضرورة ألا يكون هناك تناقض بين أهداف التنمية المهنية وأهداف وخطط المدرسة لتقييم وتطوير الأداء الأكاديمي للطلاب، مع ضرورة أن تشتمل برامج التنمية المهنية على فرص عديدة ومختلفة لمكافأة المتميزين، وتكون عملية الإشراف والرقابة على فعاليات التنمية المهنية عملية حازمة بحيث يكون هناك إشراف ورقابة على عمليات التدريب، وتحديد الأهداف ووضع الخطط والإشراف على عملية التقييم الذاتي للمدرسين وعملية تحقيق أهداف برامج التنمية المهنية، ويجب أن تسمح برامج التنمية المهنية بالمشاركة الفعالة للأفراد من خارج المدرسة مع إمكانية تطبيق وانضمام المدرسين لبرامج التنمية المهنية داخل وخارج المدرسة.

خامسا أدوار وكفايات المعلم الفعال في إدارة الفصل:

يقوم المعلم بأدوار مختلفة ومهمة في العملية التعليمية فهو يمارس دور القدوة لطلابه، ويقوم بدوره الإداري داخل الفصل من خلال عرضه للمحتوى الدراسي، ويقوم بدور الباحث والمجدد من خلال تشخيص المشكلات، ووضع الحلول المناسبة لها، ومع تنوع الأدوار التي يتطلب من المعلم أن يقوم بها تبرز أهم خصائص ومقومات المعلم الناجح ومنها احترام شخصية طلابه، وقدراته على القياس والتقويم، وقربه من تلاميذه وتعاونه معهم وفهمه لهم، وإيمانه بأهمية مهنة التدريس، وزيادة المعلومات في المادة الواحدة، وزيادة عدد التخصصات، بالإضافة إلى زيادة عدد الطلاب ونظريات التعلم التي نتجت عنها طرائق جديدة للتعليم، وقدر اكبر من اعتماد الطلاب على أنفسهم، وتوقع متطلبات متغيرة من المدارس.

ومن ثم شهد دور المعلم تغيراً في الكيفية التي يتعلم بها الطلاب، فالطلاب أصبحوا في حاجة إلى معرفة كيفية الحصول على المعلومات، وكيفية تطبيقها في المواقف الجديدة، ومن ثم تنامت الحاجة إلى ضرورة إيجاد معلمين قادرين على القيام بأدوار جديدة داخل المؤسسات التعليمية، بحيث يستطيعون تنمية مهارات وقدرات الطلاب بما يتماشى مع المتغيرات الحالية.

وتتضمن هذه الأدوار ما يلي:

- **المعلم كموجه:** حيث اختلف دور المعلم من كونه ملقناً للطلاب إلى كونه موجه ومدرب، فالمعلم التقليدي اقتصر دوره في العمل على تخطيط الدروس، وتوجيه التعليمات والأسئلة للطلاب، بل وإجبارهم على الاختبارات، بالإضافة لذلك فقد كان مصدر المعلومات الوحيد داخل الفصل أما المعلم الفعال فقد تخلى عن صورته الذاتية كمصدر

للمعلومـــات، وأصبح ميسراً ومدعماً وموجهاً للطلاب، حيث يساعدهم فـــي إيجاد السبيل الأمثل إلى المعرفة والفهم الكامل، ومشجعاً لهم على التعاون والعمل بروح الفريق.

- **المعلـــم كمرشد:** ولا يمكن للمعلمين أن يتوقعوا أن يقودوا الطلاب عن بعد، ولكن المعلم الفعال يحاول باستمرار إرشاد الطلاب داخل الفصل، ويشـــجع عملـــية التفاعل الاجتماعي بهدف تنمية المهارات الاجتماعية لديهـــم.وعلى الرغم من أن مجالات النشاطات التعليمية التي يجب أن تحـــدث في المدرسة يمكن أن تكون من القضايا المختلف عليها، إلا أن قليلا جداً يعترضون على أن الهدف الرئيسي للمدرسة هو رفع مستوى التحصـــيل الأكاديمـــي للطلاب، وتحقيق الأهداف السلوكية والمعرفية والوجدانية المتفق عليها، وليس هناك شك في أن المعلمين يمثلون حجر الزاوية في عملية الارتقاء بمستوى التحصيل الدراسي لطلابهم.
- **المعلم كمتخصص أكاديمي:**حيث شهد دور المعلم في نقل المعرفة إلى الطـــلاب تغييراً ملحوظاً، وترجع أهمية هذا الدور في أن المعلم يستمد مـــنه بقية أدواره، ويفرض هذا الدور على المعلم أن يكون متمكناً من المـــادة مطالـــباً بالتعلـــيم المســـتمر والـــتعلم الذاتي من خلال القراءة والاضـــطلاع الدائم في تخصصه ومتابعة الجديد والمستحدث في البنية المعرفية والمعلوماتية في تخصصه.
- **المعلـــم كباحـــث:** وقد تعاظمت أهمية هذا الدور في السنوات الأخيرة، فمهـــنة التعلـــيم من المهن الديناميكية التي تتأثر بأشكال التغير العلمي والمعرفي والتكنولوجي، حيث تنعكس مثل هذه التغيرات على المناهج، والتنظـــيمات المدرســـية، وعلى طرائق التدريس، والإدارة المدرسية، وتكنولوجيا التعليم وفى ظل هذه الظروف يواجه المعلم مشكلات عديدة تـــنعكس على دوره التربوي والتعليمي، وعلى ممارسته داخل المدرسة

والفصل، ومن ثم يصبح باحثاً يحاول الإجابة على كثير من التساؤلات التي تواجهه استناداً على أسس علمية واقعية.

- **المعلم كعضو في المجتمع:** ففي ظل الواقع الجديد، فإن المعلم مطالب بأن يمثل مجتمعه الذي هو عضو فيه، وذلك على مستويين، أولهما: يتمثل في دوره القيادي مع طلاب مدرسته، فهو مطالب بتحقيق الغايات المرجوة للتربية والتعليم، ولذا يحاول قيادة الطلاب لتحقيق تلك الغايات، ثانيهما: يتمثل في دوره الريادي على مستوى المجتمع المحلى المحيط بالمدرسة، حيث يمثل قدوة للآخرين في سلوكه وتصرفاته.
- **المعلم كقائد:** حيث يمثل المعلم هنا قائداً تعليمياً داخل الفصل، يؤثر في الطلاب من خلال خبرته في مجال التدريس، ويستطيع إدارتهم بفعالية من خلال تنمية الشعور بالالتزام والانضباط لديهم، بالإضافة لذلك فإنه يعرف مادته ومحتواها العلمي جيداً، كما يظهر الشعور بالاحترام والتقدير تجاه الطلاب، ولديه معايير ومستويات عالية وتوقعات متنوعة لهم، ويحاول باستمرار تدعيمهم، حيث يقوم بدور الميسر، كما يمكن الطلاب من أداء المهام المنوطة بهم.
- **المعلم كمبدع ومجدد:** ويقوم المعلم بدور المبدع الذي يغير الاستراتيجيات والأساليب والسياقات المختلفة والمواد عندما يجد أفضلها، ويستبدلها بالأخرى التي لا تتناسب مع خبرات التعلم الحالية التي لا تمد الطلاب بما ينفعهم؛ كما يقوم المعلم بتوظيف الصلة بين استراتيجيات التدريس ويستخدم بعض الأساليب الفعالة كالمحاكاة، والتعلم التعاوني، والتعلم النشط، والوسائل التعليمية، ولعب الدور، بالإضافة لذلك فإنه يستخدم ويقيم أفكار الطلاب حول كيفية تفعيل عملية التعلم.

ومسئوليات إدارية فنية متعددة من خلال اشتراكه مع إدارة المدرسة فـي تقسيم التلاميذ إلى مجموعات وتوزيعهم على الفصول ويقوم المعلم الفعال ببعض الجوانب الإدارية في المدرسة ومنها:

- المعلم هو العنصر الأساسي في ترجمة وتحقيق الأهداف التربوية العامـة، والسياسـة التربوية التي ترسمها الإدارة العليا للتعليم، فـالمعلم يعـبر عن هذه السياسة وهذه الأهداف بقدر فهمة لها، وممارسـته لتطبـيقها ووعيه بالمسئولية الملقاة عليه، واستجابته للنظام المدرسي الذي يعمل فيه.
- عـند تحقـيق المعلـم للأهداف التربوية العامة يقوم بالواجبات الدراسـية كمـا يقوم بالاشتراك في اللجان المختلفة التي تشكلها إدارة المدرسة، ويساهم في مجالس الآباء بالمدرسة، ويشترك في تنظيم الجدول المدرسي.
- يعتبر المعلم مسئول عن حفظ النظام في الفصل وداخل المدرسة، حيـث يلـتزم بمـا تحـدده اللوائح والتعليمات والقرارات التي يعرضها عليه مدير المدرسة.
- يقـوم المعلـم بالتخطـيط للمادة الدراسية التي يقوم بتدريسها، فيقسمها إلى موضوعات تتفق مع عدد الساعات المحددة للمادة في الخطة الدراسية، فالتخطيط الذي يعتبر من المفاهيم الأساسية في العمليات الإدارية يعتبر أيضاً هو جوهر العملية التعليمية، ويجب ربـط هذا التخطيط للمادة العلمية بالأهداف السلوكية أو الخاصة مـع مـراعاة العوامـل التي تتدخل في إعاقة تنفيذ الخطة مثل الإجازات، والإمكانية المتاحة من وسائل تعليمية وغيرها.
- يقوم المعلم أيضا بعملية التنظيم من خلال ما يقوم به مع زملائه

من تنسيق بين الموضوعات المتشابهة فى الهدف لتجنب الازدواجية، ومن خلال تنسيق عرض الموضوعات للطلاب بطريقة تساعد على فهم بعضها البعض.

- يقوم المعلم بإدارة الفصل سواء كان ذلك من خلال قيامه بتحقيق النمو الشامل والمتكامل للطلاب أو من خلال دوره في إدارة وتوجيه عمليتي التعليم والتعلم، كما أنه يقوم بعمليات ومهام ومهارات مختلفة أثناء تواجده داخل الفصل منها حفظ النظام، وتوفير المناخ التربوي الذي يساعد الطلاب ويشجع على التعلم، وهذا يتطلب مهارات إدارية في العلاقات الإنسانية والاتصال وغيرها من المهارات الإدارية التي يجب أن يتحلى بها المعلم.
- ويمكن للمعلم أن يساهم في تغيير وتطوير المجتمع باعتبار أن المدرسة مؤسسة اجتماعية أوجدها المجتمع لخدمته، والمعلم هو قوامها بصفته قائداً ورائداً لمسيرة التعليم والتعلم في المجتمع، حيث يسهم في تنشئة الأجيال المتعاقبة وموجه لميول واستعدادات طلابه ومشارك في حل مشكلات مجتمعه وفى نشر الوعي والتنوير الاجتماعي.

ولكي يتسنى للمعلم الفعال القيام بأدواره الثقافية والتربوية والاجتماعية والأكاديمية المتعددة من حيث مطالب التغيير والتطور المستمر، فهو يحتاج إلى إعداد وتدريب مستمرين على مدى الحياة حتى يمكنه ملاحقة الجديد في ميدان عمله، ومن ثم رفع كفاءته التعليمية بما يسهم في تطوير العملية التعليمية ذاتها وتحسينها، فضلاً عن أن تدريب المعلمين أثناء الخدمة يؤدى إلى تنمية خلفياتهم وخبراتهم المهنية، كما يؤدى إلى تحسين أدائهم وتغيير سلوكهم فى التدريس (التقليدي) إلى التدريس غير المباشر القائم على الأهداف.

أصبح للمعلم الفعال أدوارا جديدة ومتعددة عليه أن يقوم بها، ومنها الاهتمام بالنمو المتكامل للطالب من جميع النواحى، والاهتمام بالمشكلات الخاصة بالطلاب سواء التحصيلية أو النفسية، وتوفير المناخ الديمقراطي الذي يعطى فرصه للطلاب للتعبير عن آرائهم وأفكارهم، والتخطيط الجيد لعمليات التعليم والتعلم، والتخطيط الجيد لعملية التواصل مع الطلاب، وتوفير الدافعية والمحافظة عليها، واستثارة اهتمام الطلاب بأهداف التعلم، وتشجيع الطلاب على المشاركة والتعاون في النشاطات الصعبة، وتنمية روح المسئولية لدى الطلاب، وخفظ النظام بطريقة تسهل عملية التعليم والتعلم.

ولذا تعد كفاءة المعلم من أهم العوامل المسئولة عن نجاح المدرسة في تحقيق أهدافها ونجاح الممارسات التعليمية أيضاً في تحقيق أهدافها يعتمد على استجابة المعلم لتلك الأهداف، ومدى قدرته على ترجمتها إلى مواقف سلوكية وخدمات تعليمية تعمل على إثراء عملية تعليم الطلاب ونموهم المتكامل الذي يعد الهدف الأسمى للتربية.

ولكي يحقق المعلم دوره هذا في عملية التعلم يجب أن يسعى جاهداً إلى نموه العقلي والمهني بصفة مستمرة ليقف على أحداث تطوز المعرفة في مجال تخصصه، ولذا فالمعلم الجيد الواثق الواعي بأهمية طرق التدريس في الموقف التعليمي يجب أن يراعى تحقيق التفاعل بينه وبين طلابه، ويراعى الفروق الفردية بين الطلاب، ويدعم مظاهر سلوك الطلاب..

وتشير كفاءات المعلم إلى مختلف أشكال الأداء التي تمثل الحد الأدنى الذي يلزم لتحقيق هدف ما، وبعبارة أخرى هي مجموعة الاتجاهات وأشكال الفهم والمهارات التي من شأنها تيسير العملية التعليمية، ويتم ذلك عن طريق ترجمة محتوى المقررات الدراسية،

وتحليل المهمة والوصف الدقيق لأدوار المعلم، ودراسة حاجات الطلاب، وتقدير الاحتياجات ودراسة المجتمع المحيط بالمدرسة ومعرفة متطلباته.

وتتضمن كفايات المعلم الفعال ما يلي:

١- **الكفايـــات التدريســـية:** وهـــي تلك الكفايات التي تركز على عملية التدريس وطريقة إلقاء الدروس، ولكن يوجد نقص في تحقيق أهداف التعلـــيم والـــتعلم الفعـــال لقلة تركيزها على الطالب كمحور العملية التعليمية، ونظراً لأنه توجد علاقة وثيقة بين التعليم الفعال في الصف الدراسي وبين رضا الطلاب وتفاعلهم مع المعلم، فإنه يمكن التخلص من بعض السلوكيات السلبية إذا اعتمد المعلم في تدريسه على الحوار وبناء الشخصية والخبرة من خلال المشاهدة والتطبيق الميداني.

٢- **الكفايـــات الإدارية:** لا يقتصر عمل المعلم على التدريس فقط، وإنما يقـــوم بأعمال إدارية لا تقل عن عمله في التدريس، وتتركز الكفايات الإدارية في التخطيط والتنسيق لمادته الدراسية، بالإضافة إلى التوجيه والإشـــراف والمـــتابعة، كمـــا أن المعلم يضع قواعد وأنظمة خاصة بالفصـــل يشترك الطلاب في وضعها وتنفيذها بتوصيات من المعلم، ويـــتحقق ذلـــك مـــن خـــلال اكتساب بعض المهارات مثل التخطيط المتمركز على تنظيم المعلومات والأفكار للوصول إلى تحقيق أهداف محددة، والتنظيم الذي يراعى قدرات الطلاب، والتوجيه الفعال.

٣- **كفايـــات الاتصـــال:** تعد عملية الاتصال عملية مستمرة مع الطلاب داخـــل الفصـــل وخارجـــه والاتصـــال بمصادر المعلومات المحلية والعالمـــية، ولـــذا فإن المعلم يجب أن يكتسب مهارات الاتصال مع الأفـــراد والجماعـــات ومع التقنيات الحديثة التي تساعده في تحقيق أعمالـــه الإدارية والتعليمية، والمعلم الفعال هو الذي يعطى الفرصة

للطــلاب للاتصـــال فــيما بيــنهم، والاتصال بالمعلم تحت إشرافه وتوجيهه.

٤- **كفايـــات إدارة الوقت:** فالمعلم الفعال هو القادر على استثمار الوقت ويحـــافظ علــيه ويستفيد منه، وذلك من خلال التخلص من مضيعات الوقت داخل الفصل، لأن هذه المضيعات تأخذ جزءاً كبيراً من وقت المعلـــم الـــذي يجب أن يبذله في شرح المادة الدراسية، والحوار مع الطلاب، والاهتمام بمشكلاتهم، ورعاية سلوكهم.

سادساً: دور المدير في جودة المعلم :

بعـــد التأكد من أن جودة المعلم تعد من أهم المؤثرات علي التفوق الدراسي للطلاب فإن ذلك قد جعل الطريق ممهدا أمام مديري المدارس لتصـــميم برامج جيدة تساهم في ارتقاء مستوي جودة العملية التعليمية داخل المدارس من خلال الارتقاء بمستوي جودة المعلم.

كمـــا يجـــب أن يكـــون لـــدي مديـــر المدرسة دراية شاملة بكل الاســـتراتيجيات والآلـــيات التـــي تتوافر لدي المدرسة وبكل الموارد التعليمـــية المتوافرة، ولسوء الحظ أن هناك نقص في تلك الموارد علي مســـتوي المـــدارس الحكومية ولكن علي الرغم من ذلك فإن المدرس الجـــيد هو الذي يتمكن من التعوذ علي ذلك النقص ويحاول تكملته من خـــلال الارتقاء بمستواه في العملية التدريسية للطلاب، ولكن أمام مدير المدرســـة العديـــد مـــن الحلول لتخطي تلك العقبة وهي محاولة ابتكار أساليب جيدة تساعد في توظيف كل الموارد المتاحة في أكثر من مجال يخـــدم جودة عملية التدريس، وفيما يلي بعض الأدوار التي من الممكن أن يقوم بها مدير المدرسة للتأكد من توافر مدرس فعال يتمتع بمقومات جودة المعلم داخل كل فصل من فصول المدرسة:

١ـ القدرة علي تحديد مميزات جودة عملية التدريس:

يجـب أن يكـون المديـر علـي درايـة تامة بماهية ومقومات وخصائص جودة عملية التدريس وهناك العديد من الموارد والآليات التي تسـاعده علي تكوين رؤية مدرسية جيدة تجاه مميزات وخصائص جودة عمليـة التدريس وجودة المعلم بعضها يندرج ضمن آليات واستراتيجيات تقييم أداء المعلم وتقييم العلاقة بين ذلك الأداء وبين أداء الطلاب الأكاديمي داخـل وخارج الفصول وبين أداء مستوي المدرسة ككل، ولذلك نجد أن هـناك العديـد من الدول والوزارات التعليمية والمدارس قد قامت بتحديد معايـير جـيدة لجودة المعلم، حيث يعتمد بعض تلك المعايير علي تأثير جودة المعلم علي مستويات الأداء الأكاديمي للطلاب وللمدرسة.

ويجـب أن يضع المدير في اعتباره أن الطلاب لديهم القدرة الكاملة علـي تحديـد مدي مستوي جودة المعلم من خلال تأثير ذلك المعلم على سـلوكياتهم داخل وخارج الفصول ومن خلال قدرة المعلم علي توصيل محـتوي المـادة العلمية للطلاب من أقصر وأسهل الطرق التي لا تجبر الطـلاب علـي القيام بالعديد من الإجراءات الصعبة لمتابعة شرح وأداء المـدرس داخل الفصل وذلك من خلال تمتع المدرس بالمرونة في أدائه لمهامـه التربوية داخل الفصل وخارجه، وبالتالي فإن أهم نصيحة نود أن نقدمها لمديري المدارس بذلك الصدد هي أن يضع في اعتباره أن الطلاب هـم أهـم محددات الحكم علي جودة المعلم من عدمها، وأن مفهوم جودة المعلم يشير بصورة رئيسية إلي " مدخلات " العملية التعليمية التي تتمثل فـي سـلوكيات المدرس المهنية، وعملية شرح الدروس ونظم تقييم أداء المعلم والطالب والتي تؤدي إلي تصميم برامج تحسين وتطوير أداء المعلم والتي تؤثر بصورة كبيرة علي عملية تعليم الطلاب .

ويجـب أن يعى المدير أن التأكد من جودة المعلم يعني التأكد من جـودة عملية التدريس مما يعني بصورة كبيرة تحسين وتطوير مستويات

التحصـيل والـتفوق الأكاديمي للطلاب، ويجب ألا يخدع المدير بالمقولة التـي تقول بأنه ليس من العدل أن يتم الحكم علي جودة المعلم من عدمها ثـم أخـذ القرارات بشأن برامج التنمية المهنية للعملية علي أساس نتائج الطـلاب، بـل أن هذه المقولة خاطئة وتعد في حد ذاتها من أهم العقبات التـي يجب التغاضي عنها وذلك لأن نتائج الطلاب هي المقياس الرئيسي للحكم علي جودة المعلم من عدمها وليس للمؤهلات الأكاديمية للمدرس أي دور في ذلك :

٢ـ القدرة علي تحديد أفضل آليات واستراتيجيات تطوير جودة المعلم:

يجب أن يكون مدير المدرسة علي دراية تامة بأكثر الأساليب فعالية لتطوير جودة عملية التدريس وهناك العديد من الإجراءات التي تحكم عملية التنمية المهنية للمدرسين والتي تساعد في تحسين وتطوير عملية تعليم الطلاب وهي كالتالي:

- يجب أن يعي المدير أن المدرسين يتعلمون بنفس الأسلوب الذي يتعلم به الطلاب، وهو توفير الفرص التي تمكنهم من تجربة المهارات التعليمية التي يكتسبونها في بيئات واقعية من خلال محاكاتها لنفس البيئة المدرسية مع ضرورة تشجيعهم علي التعاون بصورة جماعية مع زملاءهم .
- تكون برامج التنمية المهنية أكثر فعالية بينما تركز بصورة كبيرة علي اكتسـاب وتعليم المدرسين استراتيجيات وطرق تدريس جديدة تهدف إلي رفع مستوي أداء الطلاب .
- أكثر برامج التنمية المهنية فعالية وجودة هي البرامج التي تساعد علي تحقيق التوافق بين الهيكل التنظيمي والإداري للمدرسة وبين معتقدات وأمـال وأهـداف المدرسة، وذلك يعني أنه يجب أن يتم إعادة هيكله الـيوم الدراسي بالأسلوب الذي يساعد المدرسين علي تحقيق أقصي اسـتفادة في الإستراتيجيات الحديثة وبالأسلوب الذي يسمع للمدرسين

بتوافر الفرصة التي تمكنهم من تحليل النتائج وتحليل تلك الاستراتيجيات علي تطوير عملية تعليم الطلاب وعلي تطوير جودة عملية التدريس.

- تشتمل البرامج علي مقاييس للمحاسبية، ومتابعة أداء الطلاب من خلال دراسة تأثير تلك البرامج عليهم وتوفر الفرصة والمناخ الذي يمكن المدرسين من تجربة كل أسلوب وتحديد نقاط القوة والضعف فيه ومعالجة نقاط الضعف أو اللجوء إلي تطبيق أسلوب أو استراتيجية جديدة تخدم الغرض من برامج التنمية المهنية .
- أكثر البرامج كفاءة هي البرامج التي تجعل هدفها الأساسي زيادة ورفع مستوي التحصيل الأكاديمي للطلاب من خلال تحليل النتائج والدرجات التي يحصل عليها الطلاب.
- البرامج التي تبدي اهتماماً كبيراً بالمعلومات المتوفرة عن كل مدرس وتنطوي علي استراتيجيات فعالة لإدارة وتحليل التغيرات التي تطرأ علي العملية التعليمية وعلي مستوي الطلاب .

٢- القدرة علي تحديد الأسلوب الذي يصلح للتطبيق داخل المدرسة التي يديرها :

من هنا يأتي الدور الرئيسي الذي يجب أن يلعبه المدير في تطوير جودة المعلم وهو أن يعمل مدير المدرسة بكل السبل علي ترجمة كل تلك الإجراءات السابقة إلي برامج تحسين جودة المعلم يصلح للتطبيق داخل المدرسة، ويجب أن يضع في اعتباره متغيرين أساسيين وهما :

أ- المتغيرات المرتبطة بمهنة التدريس :

فهي عبارة عن الفعاليات والهياكل التي تركز علي الخبرات والفعاليات اليومية للعملية التعليمية باعتبارها العامل والمحرك الرئيسي للعملية التعليمية وتتمثل أهم تلك الممارسات الفعالة الخاصة بتلك المتغيرات بما يلي :

- أن يقوم المدرس باختيار أحد المساعدين والمشاركين الذي يساعده في القيام بفعاليات عملية التدريس، ويكون اختياره من بين الطلاب، وبذلك تكون هناك علاقة تعاونية من ناحية أن الطالب يكون مدرساً وطالباً في نفس الوقت بحيث يشارك في إعداد الموارد والوسائل التعليمية ويشارك أيضا في رفع مستوي زملائه وهو بذلك يعمل بصورة غير مباشرة علي رفع مستوي أدائه التعليمي ورفع مستوي أداء المعلم داخل الفصل مما يحقق الغرض من تحسين وتطوير جودة عملية التدريس .

- أن يقوم المعلم بإقامة علاقات صداقة فعالة بينه وبين الطلاب ويركز علي جميع الطلاب وذلك بأن يكون مجموعات محدودة من الطلاب يختارهم ليكونوا مساعدين وشركاء له في عملية التدريس .

- أن يقوم المعلم بإجراء العديد من الدراسات والأبحاث داخل الفصل معتمدا علي الفعاليات التربوية والتعليمية التي تتم داخل الفصل وذلك لتحليل البيانات والدرجات التي يحصل عليها الطلاب وتحليل التغيرات التي تطرأ علي مستويات التحصيل الأكاديمي للطلاب والتي تطرأ علي السلوكيات التي يقوم بها الطلاب والتي تساعد علي تطوير وتحسين جودة عملية التدريس، وأيضا تحليل مدي تأثير جودة المعلم في إيضاح واستخدام الوسائل والوسائط التكنولوجية في التعرف علي مستويات الأداء الدراسي للطلاب .

- أن يقوم مدير المدرسة بتصميم نموذج جيد لتعليم المدرسين ولتقييم جودة المعلمين من خلال الاستعانة بالبيانات التي يتم الحصول عليها من الطلاب والبيانات الخاصة .

- أن يتعرف على مستويات ودرجات الطلاب ومستويات المدرس من خلال التقارير التي يكتبها عنه المشرفون التربويون والإداريون وذلك

للوقوف علي مستوي جودة المعلم وتحديد نقاط القوة والضعف في عملية التدريس ويجب أن يشمل ذلك النموذج علي العديد من التوصيات والمقترحات والحلول التي يمكن إتباعها للتغلب علي المشكلات التي قد تحدث داخل الفصل وبذلك يكون ذلك النموذج عبارة عن مرجعية نظرية تحتوي علي العديد من الإرشادات والحلول التي تزيد من جودة المعلم سواء من الناحية التربوية أو الناحية السلوكية .

- أن يقوم المدير بإعطاء المدرس الحرية الكاملة في تنظيم العملية التعليمية داخل الفصل بما يتماشي مع ظروف واحتياجات الطلاب والمدرس داخل الفصل، حيث يقوم المدرس بتنظيم الفصل سواء في جماعات أو بصورة منفردة وذلك بغرض أن يتحمل المدير المسئولية الكاملة عن أدائه داخل الفصل وعن مستويات أداء الطلاب وبذلك يكون نظام للمحاسبة والمكافأة علي الأداء وعلي جودة المعلم قائما علي أسس سليمة، ويجب أن يقوم مدير المدرسة بتخصيص جزء من فعاليات اليوم الدراسي لتطوير مستويات أداء كل المعلمين داخل المدرسة وذلك من خلال عقد لقاءات وجلسات بين المديرين والمدرسين وذلك بغرض مناقشة القضايا والمشكلات المتعلقة بمناخ العملية التعليمية داخل المدرسة والمتعلقة بالموارد والوسائل التعليمية وأسلوب توزيعها داخل المدرسة وهل تعتبر تلك الوسائل والموارد كافية لتحقيق الهدف المنشود من العملية التعليمية أم أن هناك قصورا يجب مراعاتها عند محاسبة المدرسين أو مكافأتهم علي مستويات الأداء الأكاديمي للطلاب .

- أن يقوم المدير بدعوة مجموعة من الخبراء في عملية التدريس وذلك لإعطاء محاضرات تدريبية للمدرسين لرفع مستوي جودة أدائهم وذلك

مـن خلال أن يقوم المدير بتنظيم حصص دراسية داخل فصول تضم المدرسـين فقـط كل حسب المادة المتخصص فيها، ثم يقوم الخبراء بشرح أحد الموضوعات من خلال إظهار وتوضيح الفعاليات المثالية والأساسـية التي يجب أن تتم داخل الفصول بين المدرسين والطلاب، ومـن الأفضل في ذلك المجال أن يكون مدير المدرسة هو الذي يقوم بإعطـاء تلـك الـدروس للمدرسين وذلك لوقوفه التام علي ظروف ومتطلـبات العملية التعليمية داخل مدرسته ومن هنا يتم رفع مستوي التواصـل بين مدير المدرسة والمدرسين مما يعود بالنفع علي عملية الإشراف التربوي داخل المدرسة وعلي تطوير جودة المعلم في أدائه للمهام المنوط بها داخل الفصل سواء سلوكيا او تربويا .

- يجب أن يقوم مدير المدرسة بتوضيح رؤية شاملة للمدرسة وتوضيح الهـدف الأساسـي مـن العملـية التعليمية داخل المدرسة للمدرسين والاتفـاق معهم علي شعار للعملية التعليمية يسعي جميع العاملين في المدرسـة إلـي تحقيقه بحيث يكون ذلك الشعار هو المحرك الرئيسي للفعالـيات والإجـراءات التي ذكرناها سالفا، ولكن يجب أن يراعي المدير عند تصميم ذلك الشعار أو الاتفاق عليه مع المدرسين أن يكون ذلك الشعار متماشيا مع المعايير التربوية القومية التي حددتها وزارة التعلـيم مـع ضـرورة مراعاة الهدف الرئيسي من العملية التعليمية وضـرورة مـراعاة والسـماح للمجـتمع بالمشاركة الفعالة وليست المشـاركة الصورية في تحقيق ذلك الشعار وذلك علي طريق تحقيق الهـدف الأساسـي من العملية التعليمية والهدف الرئيسي من كل تلك الإجراءات وهو تطوير ورفع مستوي جودة المعلم مما يؤدي إلي رفع مسـتوي العملية التعليمية داخل المدرسة ككل . وبذلك يكون للمجتمع دوراً ليس بسيطاً في تحديد مستوي جودة العملية التعليمية.

وتضـــم المتغيرات المرتبطة بمهنة التدريس عملية **تخطي حاجز الوقت** : وذلك بأن يتأكد مدير المدرسة من امتلاكه للعديد من الطرق والأســـاليب الفعالـــة التـــي تمكـــنه من توفير الوقت الكافى لكل تلك الإجـــراءات التـــنموية، ولكن تتفق كل تلك الوسائل والأساليب على أساســـى واحد ألا وهو ضرورة اتفاق جميع العاملين في المدرسة من مديريـــن ومشـــرفين ومدرسين وطلاب وأعضاء المجتمع الخارجي (أعضـــاء مجالس الآباء)، على أن جودة المعلم هي المحرك الرئيسي لعملية تعليم الطلاب والمحور الرئيسي الذي تدور كل تلك الإجراءات حـــول تطويـــره، وفـــيما يلـــي بعض الإجراءات التي تساعد مدير المدرسة والمدرسين على تخطي حاجز الوقت :

- إعـــادة هيكلة ساعات اليوم الدراسي وذلك بغرض توفير ساعتين أو أكـــثر كـــل أسبوع تركز فيه كل فعالية المدرسة على تصميم برنامج تنموي يساعدني في تطوير وتحسين جودة المعلم.
- أن يقوم مدير المدرسة وأسرة كل مادة داخل المدرسة بتكريس معظم جهـــود فريق العمل لتحسين وتطوير جودة المعلم وذلك من خلال أن تقـــوم أسرة كل مادة بمرافقة أحد زملائهم أثناء الشرح داخل الفصل ويكونـــون هم المشرفين عليه بحيث يشبه ذلك الإجراء أسلوب التنمية المهنـــية التعاونـــية من خلال الزملاء، ثم يقوم أسرة المادة بعقد لقاء أســـبوعي بينهم وذلك لمناقشة نقاط القوة والضعف في أداء المدرسية الذيـــن قاموا بالإشراف عليهم من زملاءهم وبذلك تكون أسرة المادة تطـــبق أسلوب التنمية المهنية مما يزيد من جودة العملية التعليمية من خلال رفع مستوى جودة المعلم.
- أن يقوم مدير المدرسة بتوفير الوقت الذى يسمح لكل مدرسة بتجربة الفعاليات التي اكتسبها وتعلمها من برامج التنمية المهنية على مختلف

صـــورها وأشكالها قبل أن يقوم بتطبيقها داخل الفصول أمام الطلاب وبذلك يتأكد كل مدرس في جدوى وجودة تلك الإجراءات والفعاليات ودورها في تطوير مستويات الأداء الأكاديمي للطلاب.

- أن يخصـــص مديـــر المدرســـة قبل بداية العام الدراسي بأسبوع أو أسبوعين أسبوعاً يطلق عليه أسبوع التنمية المهنية بحيث يقوم المعلم بالتدريـــب على أفضل الآليات الحديثة التي تساهم في تطوير العملية التعليمـــية ولكن يجب أن يتميز ذلك الأسبوع بالحزم بحيث تتم متابعة أداء المدرسين أثناء ذلك الأسبوع وتكون رقابة مجتمعية على أداءهم ويتم وضع قانون محاسبية بحيث تتم محاسبة المقصرين، وبذلك يبدأ العام الدراسي للمدرسين قبل بدايته للطلاب مما يساعد المدرسين على الدخـــول في أجواء العملية التعليمية بسرعة مما يؤثر بصورة كبيرة على نتائج الطلاب وعلى استعدادهم للتعاون مع مدرسيهم خلال العام الدراسي ككل، ثم تكون فعاليات اليوم الدراسي في الأسبوع الأول من الدراســـة انعكاساً للدروس التي تعلمها المدرسون أثناء أسبوع التنمية المهنـــية، وبذلك يكون ذلك الأسبوع من أحد الاستراتيجيات التربوية والتدريبـــية الخاصـــة بإعداد المعلم وتطوير جودة أدائه مما يزيد من إمكانـــية توفـــير نظم مختلفة للتغذية المرتدة للمدرسة ومكافآتهم على أدائهـــم الراقي داخل الفصول وأمام الطلاب، وبذلك يكون هناك دليلاً قويـــاً على أن جودة المعلم هي المحرك والمؤثر الرئيسي على جودة الأداء الدراســـي للطلاب، ودليلاً قوياً على أنه ليس لمؤهلات المعلم الأكاديمية دوراً في تحديد جودة المعلم بل الدور الأكبر يكون لمهاراته فـــي التعامل مع الطلاب والتواصل معهم بصورة فعالة داخل وخارج الفصل.

ب- المتغيرات المرتبطة بفرص التعليم الخارجية:

فهي عبارة عن أي إجراء أو فعالية تتم خارج أو داخل المدرسة وتهتم بتطوير جودة المعلم ولكن تتميز تلك الفعاليات وتختلف عن الفعاليات السابقة من حيث أنها يتم تنفيذها دون أي مشاركة في فعاليات عملية التدريس اليومية، وتتمثل تلك الفرص الخارجية في البرامج التدريبية والتعليمية التي تتم في فصل الصيف أثناء الأجازات، والمؤتمرات القومية والدولية في تطوير جودة المعلم، والتدريب وورش العمل الموجهة نحو تطوير أداء المعلمين، والبرامج التعليمية المعتمدة. ولكن أصبحت تلك الفعاليات والبرامج التنموية أكثر شعبية وأكثر شيوعاً بين المدارس على مستوى العالم للعديد من الأسباب:

- تحتاج تلك الفرص الخارجية للتنمية إلى امتلاك المدرسين للقدرة على التحدث وفهم بعض اللغات الأجنبية وذلك لا يمكن أن يتم داخل المدرسة.
- تعتمد معظم تلك البرامج على مناسبات وأحداث وتستلزم تلك المناسبات واللقاءات أن يقوم المدرس بها، والسفر من مكان إلى مكان ومقابلة أفراد ومدرسين جدد، ورؤية العملية التعليمية وعملية التدريس من عيون الخبراء في التدريس وذلك لا يمكن أن يتم داخل فعاليات اليوم الدراسي.
- تعتمد معظم تلك البرامج على أبحاث جيدة في عملية التدريس والتعليم وتعتمد على خبرات العديد من الخبراء الذين كانوا مدرسين ذوى جودة ومهارات عالية في مهنة التدريس وبذلك تتجه معظم أنظار المدرسين تجاه المشاركة في فعاليات تلك البرامج والمنتديات .
- تعتمد معظم تلك البرامج والفرص التدريبية على نظام شبكات العمل الجماعي. والذي يعتبر من أهم المتطلبات الضرورية لنجاح العملية

التعليمية في تلك الأيام، وتقوم معظم تلك الخبرات على تطبيق النظام الإلكتروني الشبكي داخل المدارس وهو الاتجاه الذي تسعى معظم المدارس على مستوى العالم إلى تطبيقه.

- يتعود المشتركون في تلك البرامج والفرص التدريبية على المشاركة الفعالة في تطوير أداء المدرسة ككل ويعتادون على نظم وخبرات تدريسية جديدة ويطلعون على أساليب ووسائط تكنولوجية حديثة تساهم في ارتقاء العملية التعليمية وبذلك تصبح عملية التدريس متعة بالنسبة لهم وبذلك يدركون أهمية التعلم المستمر في ارتقاء مستوى التدريس وفي تطوير جودة أداءهم داخل الفصول المدرسية.

وهنا سؤال يطرح نفسه: كيف يتمكن مدير المدرسة من الاستفادة من تلك الخبرات بصورة فعالة ؟

هناك العديد من الأفكار التي تساعده على ذلك والتي تتمثل في :

١- أن تكون القرارات التي يقوم بأخذها بالنسبة لبرامج التنمية المهنية للمدرسين قائمة ومعتمدة على نتائج وبيانات فعلية للطلاب وليست قائمة على أهواء أو اهتمامات ومصالح شخصية أو قائمة على أفكار فردية لا تتناسب مع طبيعة العمل داخل المدرسة.

٢- أن يتفق كل من المدير والمدرسين على مجموعة الاستفسارات والأسئلة والأهداف الضرورية التي ينبغي على المدرس أن يركز عليها خلال حضور تلك البرامج والفرص التدريبية.

٣- الاتفاق مع المدرسين على شعار وهدف يسعى كل مدرس يقوم بحضور فرص تدريبية خارجية إلى محاولة ترجمته إلى أسلوب جيد يكتسبه من تلك البرامج التدريبية.

٤- أن يقوم مدير المدرسة بتخصيص جزء من وقته بحيث يقوم بمناقشة

وتحليل نتائج وتوصيات تلك للبرامج التدريبية مع المدرسين المشتركين فيها.

٥- القيام بعقد جلسات متابعة لمتابعة ما تعلمه المدرسون من تلك البرامج والاتفاق على بعض الإجراءات التي يجب أن يقوم بها المدرسون بعد عودتهم من تلك البرامج التدريبية وذلك من خلال أن يقوم المدرس بما يلي :

أ- عندما يعود المدرس يقوم مدير المدرسة بعقد اجتماع يضم كل المدرسين ثم يقوم ذلك المدرس بتقديم نموذج المدرس الفعال والذي تعلمه وتدرب عليه من خلال المشاركة في تلك البرامج التدريبية بحيث يضم ذلك الدرس الفعاليات النموذجية التي ينبغي أن يتم تنفيذها داخل الفصول أمام الطلاب.

ب- تحليل نقاط القوة والضعف في عملية التدريس التي تتم داخل المدرسة اعتماداً على المعارف والخبرات الجديدة التي اكتسبها المدرس من تلك البرامج التدريبية.

جـ- أن يطلب المدير من ذلك المدرس بأن يتعاون معه من أجل وضع خطة جيدة لتطبيق تلك الإجراءات التدريسية الجديدة التي اكتسبها، وذلك لأنها تتفق مع طبيعة وأهداف العملية التعليمية، داخل المدرسة والاتفاق فيما بينهم على أن تلك الخطة هي المحرك والقناة الرئيسية التي سيسير العمل داخل المدرسة من خلالها.

٦- أن يقوم المدير بعد ذلك بتخصيص جزء من وقته لعقد لقاءات متابعة بين المدرسين وذلك لتحليل تأثير تلك الفعاليات الجديدة على عمليات التحصيل الدراسي للطلاب وذلك بعد فترة من تطبيقها داخل الفصول المدرسية.

٧- أن يتفق المدير مع جميع الأفراد داخل المدرسة من طلاب ومدرسين وأعضـــاء مجالس الآباء على أن جودة المعلم هي أفضل هدية يمكن تقديمها للطلاب داخل المدرسة، ولذلك يتعيين على الجميع أن يتناول **بصورة فعالة في توفير الدعم والموارد اللازمة التي تضمن نجاح أي محاولـــة تدريبية لتطوير جودة المعلّم وذلك.لأن كل هذا ينعكس على أداء المدرسة وعلى جودة العملية التعليمية بصورة إيجابية**

٤. تقييم جودة المعلم :

ممـــا لاشـــك فيه أن المعيار الرئيسي لتقييم جودة وفعالية المعلم من عدمهـــا هو دراسة وتقييم تأثير المعلم على مستويات التحصيل الدراسي للطـــلاب وتأثيره على عملية التعليم للطلاب ككل، ولكن هنا سؤال يطرح نفسه وهو : كيف يمكن قياس وتقييم أداء المعلم والتأكد من أن ذلك المعلم تتوافر فيه سمات المعلم الفعال من عدمها؟.

تظهـــر مشـــكلة كبيرة عند محاولة تقييم أداء المعلم وهي مشكل الـــتفرقة بين مسببات ارتفاع مستوى الأداء الأكاديمي للطلاب النابعة من قـــدرات ومهـــارات الطلاب والتي لم يكن للمدرسة أي تأثير عليها وبين مســـببات ارتفاع المستوى الأكاديمي لهم نتيجة لتأثير أداء المدرس عليها، وذلـــك لأننا لو لاحظنا بعض الفصول التي يحقق الطلاب فيها مستويات مـــرتفعة، مـــن الممكن أن نجد أن هذا الفصل ليس لديه مدرس جيد وأن سبب التفوق راجع إلى مهاوة وقدرات الطلاب. .

وعلـــى العكس نلاحظ أن بعض الفصول التي يكون أداء الطلاب فيها منخفضاً من الممكن أن نجد أن مدرس ذلك الفصل تتوافر فيه سمات المـــدرس الفعـــال، وأن هذا القصور يرجع إلى طبيعة الطلاب حيث من الممكن أن يكون لديهم بعض الصعوبات التعليمية مثل مشكلة تأخر الفهم أو أنهـــم ليست لديهم مهارة التعامل والتعاون مع زملاءهم داخل الفصل

ممـــا يؤثر بشكل كبير على أداءهم داخل الفصل وبالتالى على مستويات الأكاديمية .

وللخـــروج من تلك المشكلة يجب أن يكون لدي المدرسة المعايير التى يتم الحكم من خلالها على أن مستويات الطلاب ناتجة عن مستويات المـــدرس أو عـــن أمـــور أخـــرى خارج المدرسة، ولذلك يجب أن تلجأ المدارس إلى تصنيف الطلاب سواء من خلال الجنس (ذكوراً أو إناثاً) أو مـــن خلال المستوى (مرتفع – متوسط – منخفض) وملاحظة تأثير أداء المدرســـين علـــى تلك المجموعات مع توفير نفس الدافع والحافز لهؤلاء الطـــلاب ونفـــس الدعـــم والمساندة العائلية والمجتمعية وتوفير مدرسين تـــتقارب مستوياتهم الأكاديمية، وبذلك من الممكن التوصل إلى تأثير أداء المـــدرس على تلك المجموعات وتحديد المدرس الذي تتوافر لديه سمات المـــدرس الفعال والمدرس الذي يحتاج إلى ضرورة إعداد جيد قائم على بـــرنامج مـــتطور للتنمية المهنية وذلك لرفع مستواه الأكاديمي سواء من ناحـــية المـــادة العلمـــية أو من ناحية طرق وأساليب التدريس والوسائل التعليمـــية حـــتى تضـــمن المدارس امتلاك ذلك المدرس لمهارات المعلم الفعال.

ثـــم بعـــد ذلك يتم تكرار نفس العملية ثم تقييم مستويات الطلاب طـــوال العام من شهر إلى شهر ثم بعد ذلك ينتقل التقييم من عام إلى عام وملاحظـــة التغييرات التي طرأت على مستويات الطلاب سواء بالإيجابية أو بالســـلب، وبـــتلك الطريقة يكون لدي المدرسة أسلوباً جيداً لتقييم تأثير أداء المعلـــم على أداء الطلاب، ومن هنا فإن ملاحظة أداء الطلاب على مدي عدة سنوات يتيح للمدرسة تحديد فعالية وجودة المعلم من عدمها من خصائص وسمات الطلاب ومن مستويات التحصيل الأكادبمي وأيضاً من خـــلال دراســـة الفروق الأكاديمية بين المدارس مثل دراسة جودة المدير وجودة البنية التحتية وتأثيرها على جودة المعلم وهنا سؤال بطرح نفسه :

هل تؤثر الفروق الفردية بين المدرسين على جودة المعلم؟

أصـــبحت مهمـــة تحقيق المساواة بين جميع المعلمين في مختلف المـــراحل مـــن أهـــم الاتجاهات الحديثة في المجتمع التعليمي المعاصر، ويـــتركز الهدف من ذلك الاتجاه في مساعدة كل المدرسين من كل الفئات علـــي بـــذل أقصي طاقاتهم للتفوق ولبلوغ مستوي الجودة في التدريس، ولكـــن هـــل تلعب الفروق الفردية دورا كبيرا في التأثير علي مستويات التحصيل الدراسي للطلاب؟ أظهرت بعض الأبحاث التي قام بها "ستيفن و كيـــن Steven & Kain" أن هـــناك فجـــوه كبـــيرة بين المدرس الفعال والمـــدرس غير الفعال وأن تلك الفجوة نابعة جزئيا من الفروق الفردية بين النوعين، وأن تلك الفجوة تؤثر تأثيرا كبيرا علي مستويات التحصيل الأكاديمي للطلاب.

وأكـــدت تلـــك الأبحاث أيضا علي أن نظام مكافأة المدرس علي أدائـــه المتميز تلعب دورا كبيرا أيضا في التأثير علي مستويات التحصيل الأكاديمي للطلاب، وذلك يعد من أهم أسباب عزوف المدرسين عن العمل في المدارس التي تقع في مجتمعات فقيرة والذهاب للعمل في المدارس في المجـــتمعات الغنـــية وذلك يؤثر بالسلب علي مستويات الأداء الأكاديمي للطـــلاب وبالتالـــي علـــي مستويات الأداء التربوي للمدرسة ككل، وذلك يدعونـــا إلـــي الحديث عن :**العلاقة بين جودة المعلم والتحصيل الدراسي للطلاب :**

يـــتركز الهدف الرئيسي من العملية التعليمية في مختلف المدارس في تحســـين نـــتائج الطـــلاب مـــن خلال التركيز علي مستويات التحصيل الأكاديمـــي، ولذلـــك أكـــد الجمـــيع علي أنه لكي يتم تحسين عملية تعليم الطـــلاب، يجب أن يتم تطوير مهارات وقدرات المدرسين، ولذلك نجد أن عملـــية مكافأة المدرسين علي امتلاك مهارات المعلم الفعال هى من أحد

أهم الاستراتجيات التي تشجع المدرسين علي اكتساب القدرات والمهارات الضرورية لتحقيق الهدف من العملية التعليمية وتحقيق الهدف من حركات الإصـــلاح التربوي المختلفة التي تركز بصورة كبيرة علي رفع مستوي جـــودة العملية التعليمية وذلك لن يتم دون رفع مستوي جودة المعلم ودون دراسة تأثير جودة المعلم علي مستويات التحصيل الأكاديمي للطلاب.

وترتكـــز فعالـــية أي نظـــام تقييم لجودة المعلم علي تطبيق نظم تطويـــر جـــودة المعلم وأيضا علي ما إذا كانت تتم مكافأة المدرسين علي امـــتلاك المهارات والمعارف التي تؤدي إلي ارتفاع مستويات التحصيل الأكاديمـــي للطلاب أم لا، ومن هنا سوف نتطرق إلي دراسة العلاقة بين جـــودة المعلـــم وامـــتلاكه للمهـــارات الضرورية لكي يكون معلم فعال ومستويات التحصيل الأكاديمي للطلاب داخل الفصول المدرسية من خلال مـــتابعات ميدانـــية للطـــلاب داخـــل الفصول وتحليل العلاقة بينهم وبين المدرســـين ودراســـة تأثير المدرس علي المهارات الأكاديمية والتربوية والســـلوكية للطـــلاب، وتلعب الخصائص الفردية للطلاب وآراؤهم تجاه العملـــية التعليمـــية فـــي المدرسة دوراً كبيراً في التأثير علي مستويات التحصـــيل الأكاديمي لهم بجانب تأثير جودة المعلم وتأثير البيئة المدرسية علـــي تلـــك المســـتويات ولكن إذا تم التحكم في تلك الخصائص الفردية والآراء والبيـــئة المدرســـية فـــإن جودة المعلم سوف تكون هي المحدد الرئيسي لمستويات التحصيل الأكاديمي للطلاب.

وتتركز مهمة عملية التدريس في تقديم التسهيلات والدعم الذي يضمنه تحقيق الطلاب مستويات مرتفعة من الأداء الأكاديمي وامتلاكهم للمهارات الرئيسية التي تزرعها بداخلهم العملية التعليمية والتي تؤهلهم للدخول في ســـوق العمـــل الخارجي، وتلعب جودة المعلم دورا كبيرا في ذلك الصدد حيـــث يؤثر بصورة كبيرة علي تحقيق الأهداف الرئيسية للعملية التعليمية

ولحركات الإصلاح المدرسية، واعتمادا علي أن كفاءة المعلم وفعاليته هي أهـم المؤثـرات علي نتائج الطلاب الدراسية فقد اتجهت معظم حركات الإصلاح إلي الاهتمام بتوفير الحافز الذي يشجع المدرس علي امتلاك تلك المهارات الضرورية مما يؤدي بالتالي إلي بلوغ مستوي الجودة والفعالية الذي يضمن للمدرس الحصول علي المكافآت التي يتم تحديدها لمن يمتلك المهارات والكفاءات التدريسية التي تؤثر علي أداء الطلاب مما يزيد من مسـتوي التنافس بين المدرسين والذي يعود بالنفع علي العملية التعليمية، ولكـن يجـب أن نعـرف أنه لن يتم تحقيق أي تأثير لجودة المعلم علي مستويات التحصيل الدراسي إلا إذا تحققت بعض الشروط :

١- توفـير معايـير لضـبط وتحديد المهارات والمعارف التي توافرها لبلوغ مستوي الجودة والفعالية .

٢- يتم تقييم أداء وفعالية المدرسين من خلال تلك المعايير .

٣- يتم توفير الدعم والحافز الذي يشجع المدرسين علي اكتساب تلك المهارات والمعارف الضرورية المحددة .

وذلـك يـرجع إلـي الاعتقاد السائد بأن المدرسين الذين يتم تقييمهم ويحققـون درجـات ومستويات مرتفعة هم الذين يؤثرون بصورة كبيرة علـي عملـيات التحصـيل الأكاديمي للطلاب أكثر من المدرسين الذين تـنخفض مستويات تقييمهم، ويحققون درجات منخفضة في معايير تقييم الأداء والجـودة، وتعتمد عملية تأثير المدرسين علي مستويات التحصيل الأكاديمي للطلاب علي خصائص وسمات المدرس والتي تشتمل علي :

- سنوات خبرته في العمل الأكاديمي .
- مؤهلاته ومهاراته التدريسية والأكاديمية .
- مهاراته في التخاطب اللفظي والتواصل الفكري والذهني مع الطلاب.

وتلعب عملية تقييم مديري المدارس دوراً كبيراً في التأثير علي مستويات التحصيل الدراسي للطلاب نتيجة لأن التقرير يتم نشره داخل المدرسة،فيؤثر علي استعداد الطلاب وقابليتهم للتفاهم والتواصل مع ذلك المدرس، وعلي مستويات التحصيل الأكاديمي لهم، وذلك يؤدي بصورة كبيرة إلي ضرورة توافر مهارة التقييم لدي مديري المدارس وذلك لما لها من تأثير علي واقع العملية التعليمية داخل المدرسة ككل .

ومما سبق يتبين لنا أن جودة المعلم تعد من أهم المؤثرات علي عملية التحصيل الأكاديمي للطلاب فليس هناك تأكيدا أو اتفاقا علي وجود علاقة بينهم وبين خبرات المعلم، وبعبارة أخري هل تؤثر خصائص وسمات المعلم وخبراته الأكاديمية والمهنية علي مستوي فعاليته من عدمه، كما أن ليس لتلك الخصائص والسمات أي تأثير علي النتائج الأكاديمية للطلاب فليس لها أيضا أي تأثير علي جودة المعلم وفعاليته وذلك يرجع إلي الحقيقة السائدة بأن هذه الخصائص تؤثر فقط علي فعاليات المدرس داخل الفصول المدرسية، ولكنها لا تساهم بأي صورة أو بأخرى في تحديد فعالية المعلم من عدمها.

وبالتالي فإن ما يحدد فعالية المعلم وجودته هو مهارة المعلم في التواصل الفعال مع الطلاب وفي توصيل المادة العلمية إليهم من أقصر الطرق، ولذلك من الضروري جدا تقييم المعلم من خلال الفعاليات التربوية التي يقوم بأدائها داخل الفصول وليس من خلال شهاداته ولا مؤهلاته الأكاديمية وذلك للحكم عليه بأنه تتوافر لديه سمات وخصائص المعلم الفعال أو لا تتوافر لديه ولكن يجب أن يتم تقييم أداء المعلم اعتمادا علي مجموعة من المعايير التي تحددها وزارة التعليم والتي تسعي للتأكد من وجود علاقة بين أداء المعلم داخل الفصل وبين النتائج التي يحققها الطلاب في الامتحانات، وتسعي للتأكد أيضا من أن فعاليات المدرس داخل الفصل تؤثر علي جودة المعلم أم لا .

وبالتالـــي أصبح من الواضح لدينا أن جودة المعلم تؤثر تأثيرا كبيرا علي عملية التحصيل الأكاديمي للطلاب، حيث توصلت دراسة "فيرجسون Ferguson " إلـــي أن جـــودة المعلم مسئولة عن ٤٤ % من مستوي التحصـــيل الأكاديمـــي للطلاب وأن المجتمع الخارجي وعائلات الطلاب مســـئولين عـــن ٢٤ % من المستوي، وأن البيئة المدرسية بما فيها من معايير لتقييم العملية التعليمية وحجم الفصول المدرسية والوقت المدرسي وعملية توزيع الموارد التربوية داخل المدرسة مسئولة عن حوالي ٢٦ % مـــن مســـتويات التحصيل والتفوق الأكاديمي للطلاب، وذلك من أفضل النتائج بمعني أن المدارس تتأكد أنها من الممكن أن تؤثر بالإيجاب علي عمليات التفوق الدراسي للطلاب من خلال الاهتمام بجودة عملية التدريس داخل المدارس من خلال توفير معلمين تتوافر فيهم سمات الجودة وسمات المعلم الفعال .

سابعاً: المدارس الفعالة:

إذا نظرنا إلى الهدف من تطوير جودة المعلم وجدنا أنها تهدف إلى جزأين أساسين وهما:

- تطوير مستوى الأداء الأكاديمي والتحصيل الدراسي للطلاب.
- تطوير مستوى الأداء المدرسي والوصول بالمدرسة إلى مستوى المدرسة الفعالة:

ومـــن هنا سوف نحاول إلقاء الضوء على مبررات ظهور فكرة المدرســـة الفعالـــة، نشأت المدرسة الفعالة نتيجة للاختلافات بين الباحثين حـــول المؤثر الرئيسي على عملية التحصيل الأكاديمي للطلاب، واختلف بعضـــهم حـــول ذلك فمنهم من قال بأنه ليس للمدرسة أي دور في توجيه عملـــية التحصيل الدراسي للطلاب، ومنهم من قال بأن الآباء، والمرجعية الثقافية للطلاب هي المحرك الرئيسي لعملية التحصيل الأكاديمي للطلاب،

ومنهم من أرجع تلك العملية إلى مستوي جودة المعلم، ولذلك ظهرت فكرة المدرسة الفعالة لتوضح أنه يجب أن تمتلك المدارس الموارد التربوية الضرورية للتأكد من تطوير عملية تعليم الطلاب وذلك حتى يكون للمدرسة الدور الأكبر في تطوير جودة الأداء الأكاديمي للطلاب.

ولقد أجريت العديد من الدراسات التي قام بها "رونالد Ronald" لتحديد الخصائص والسمات المميزة للمدارس الفعالة والتي أدت إلى نجاح تلك المدارس في القيام بالدور الرئيسي في تطوير عمليات تعليم الطلاب، وأكد "رونالد" على أن المدارس الفعالة تنطوي على سبع خصائص، تمثل تلك الخصائص أهمية كبرى لأنها تعتبر المحركات والمؤشرات الرئيسية التي توضح أن المدرسة الفعالة هي المدرسة التي تحقق أعلى مستويات في عملية تعليم الطلاب، وأضاف مركز تطوير الدراسات التربوية التابع لولاية "ريفر هيلز River Hills " خاصيتين أخريتين تتعلقان بالتنمية المهنية وبثقافة المدرسة وبذلك تكون السمات المميزة للمدرسة الفعالة عبارة عن تسع خصائص تتركز في توافر ما يلي للمدرسة الفعالة.

١- **القيادة الفعالة:** وذلك بأن يكون مدير المدرسة هو الذي يقوم بالتعبير الفعال عن أهداف المدرسة وعن مهمة كل فرد داخل المدرسة، ويشتمل ذلك المفهوم على المدرسين والوكلاء وذلك لأن عملية الإدارة التعليمية الفعالة تعتبر نظاماً صعباً وتتطلب تعاوناً بين أكثر من مدير .

٢- **رؤية واضحة ومركزة :** وذلك من خلال مشاركة كل فئات العمل داخل المدرسة في تحديد رؤية ومهمة واحدة للمدرسة ألا وهى التركيز على عملية تعليم الطلاب ووضع جودة وفعالية المعلم في أولى اهتماماتها، ولكن يجب أن يكون هناك توازن بين المهارات الأساسية المطلوبة والمهارات التعليمية الفعالة.

٣- **بيــئة مــنظمة وآمنة:** وذلك بأن تكون البيئة المدرسية خالية من كل السـلوكيات غير المرغوب فيها وتركز على السلوكيات المرغوب فـيها ويكـون المـناخ التعليمي عاملاً مساعداً على تحقيق التقدم والتطور في عمليتي التدريس والتعليم.

٤- **توقعـات وأهداف عالية الجودة:** وذلك بأن يكون لدي جميع العاملين فـي المدرسة اتفاقاً تاماً على أهداف وتوقعات عملية تعليم الطلاب ويجـب أن يتمـتع كـل المدرسين والمديرين داخل تلك المدرسة بـالقدرة على الوقوف على كافة نواحي المنهج الضرورية، ويقوم المدرسـون بتطبيق واللجوء إلى استراتيجيات وطرق تدريس فعالة لضمان زيادة مستوى جودة التحصيل الأكاديمي للطلاب.

٥- **المـتابعة المسـتمرة لمسـتويات الطلاب:** وذلك من خلال الوسائط والتطبـيقات التكنولوجـية لقياس وتقييم مستويات تقدم الطلاب في تحقيق النجاح الأكاديمي ومتابعة تلك المستويات التي تنتج بصورة كبـيرة عـن امـتلاك الطـلاب لكل مقدرات الأمور في المناهج التي يتم تدريسها.

٦- **علاقـات اجتماعيه إيجابيه بين المنزل والمدرسة:** وذلك بأن تكون إحدى الأهداف الرئيسية للمدرسة هي إنشاء شبكة علاقات اجتماعية بين الآباء والمدرسة وذلك للدور الكبير الذي تلعبه العائلة في تقديم الدعـم المادي والإشرافي والموارد التربوية للمدرسة والدور الذي تلعـبه في مساعدة المدرسة على تحقيق مستويات راقية من الأداء الأكاديمـي، ويجب أن تكون تلك العلاقات علاقات تكاملية بحيث يكمل المنزل المدرسة ويكون المنزل بمثابة الموضح والمؤكد على امتلاك الطلاب واستيعابهم للهدف من العملية التعليمية .

٧- **فـــرص تعليمـــية فعالة للطلاب** : وذلك بأن يقوم المدرسون بالتركيز على سياسة وأهداف ومهمة المدرسة والتركيز علي أن يكونوا أكثر مهـــارة في تطبيق المداخل النظامية التي تساهم في تطوير المناهج وتوفـــير فـــرص عديدة للطلاب للمشاركة بصورة أكثر فعالية في عملـــية التعليم وأيضاً في عملية تحديد الأهداف والمتطلبات، التي يتعيـــن علـــى المدرســـة أن تسعى إلى تحقيقها، وبذلك تتميز تلك المـــدارس بأنهـــا تســـمح للطلاب وللمجتمع الخارجي بالمشاركة بصـــورة فعالـــة في عملية صنع القرار داخل المدرسة، وذلك لأن المجـــتمع الخارجي والآباء هم أقرب الأفراد إلى الطلاب وهم أقدر الأفـــراد على تحديد مطالب وحاجات الطلاب سواء الأكاديمية أو الســـلوكية، والمجـــتمع هو الملاذ الوحيد الذي يستوعب الطلاب ولذلك يتعين أن يكون له دور في رسم سياسة المدرسة وذلك حتى يعود بالنفع على الطلاب مما يعود بالنفع بصورة غير مباشرة على المجتمع الخارجي.

٨- **فـــرص تنمـــية مهنية فعالة للمدرسين والمديرين: ولذلك تهتم إدارة المدرسة بتوفير برامج تنمية مهنية لكل العاملين داخل المدرسة من مدرســـين ومديريـــن ممـــا يزيد من قدرة هذه الفئات على الوفاء بالمتطلبات المختلفة للعملية التعليمية ويزيد من قدرة المدرسين على تحقيق النظام داخل الفصول وإدارة الفصول بالصورة التي تساعد في تحقيق أهداف وسياسة المدرسة المحددة.**

٩- **ثقافـــة مدرسية بناءة:** تلعب الثقافة المدرسية دوراً كبيراً في تطوير جـــودة العملية التعليمية داخل المدرسة، ولكن ينبغي أن تكون تلك الثقافة استجابة لمطالب الطلاب والآباء والمجتمع، ويجب أن تعمل تلـــك الـــثقافة علـــى تلبية تلك المطالب وذلك لأن الثقافة المدرسية

عبارة عن المناخ السائد لدي المدرسة من تقاليد وقوانين وقيم وأعراف وأهداف العملية التعليمية والتي تنظم سير العمل داخل المدرسة، وتلعب تلك الثقافة الإيجابية دوراً كبيراً في زيادة مستويات الرضا الوظيفي لدي المدرسين والمديرين بما يضمن تكريس كل جهودهم لخدمة العملية التعليمية داخل المدرسة.

وفوق كل هذا وذاك تلعب جودة المعلم دوراً كبيراً في تحديد فعالية المدرسة من عدمها وذلك لأنه لا يصح أن يطلق على مدرسة لفظ المدرسة الفعالة دون أن يتوافر لديها طاقم تدريس فعال يمتلك كل المهارات والخبرات التي تمكنه من رفع مستوى الأداء الأكاديمي للطلاب ورفع مستوى الأداء الأكاديمي للمدرسة ككل،.ومن هنا فإن المعلم الفعال هو المحرك الرئيسي لعملية تطوير العملية التعليمية ذلك لأنه الأداة التي تحدد مسار العملية التعليمية والوسيلة التي تقود الفصل المدرسي تجاه تحقيق مطالب الطلاب والآباء والمجتمع من العملية التعليمية، ولذلك يجب الاهتمام بمستوى جودة المعلم واتخاذ كل التدابير والوسائل التي تضمن زيادة شعور المعلم بالجهازية والاستعداد لمواجهة التحديات التي تواجهه داخل الفصل واتخاذ تلك التحديات نقطة انطلاق تجاه تطوير العملية التعليمية.

الفصل الثالث
أيدلوجية الضبط المدرسي

الفصل الثالث

أيدلوجية الضبط المدرسي

مقدمـــة :

شهدت السنوات الأخيرة سلسلة من التغيرات والتطورات المعرفية والتكنولوجـيـة التـــي أثـــرت على المؤسسات المختلفة ومنها المؤسسات التعليمية، وتطلبت مثل هذه التطورات من المدرسة الاستجابة السريعة لها بهـدف التكيف مع التجديدات التربوية الحديثة، كما صاحب هذه التغيرات ظهـور بعض المشكلات السلوكية داخل المدرسة مثل التمرد والعصيان، والتغيـــب عـــن المدرســـة، وســوء السلوك، ومن هنا دعت الحاجة إلى ضرورة السعي نحو تبني أساليب مختلفة من قبل كلا من المعلمين وإدارة المدرسة لتحقيق الضبط والانضباط داخلها.

ويقـــع علـــى عـــاتق المدرسة بوصفها احدى مؤسسات المجتمع مسئولية التنشئة الاجتماعية للطفل بجانب أسرته، ومساعدته على أن يكون مواطـناً صـــالحاً، ويتطلـــب ذلك تطبيق بعض القواعد التربوية الحاكمة لســلوك كلا من التلاميذ والمعلمين في محيط المدرسة، كما يستلزم ذلك اســتثمار الرصيد المعرفي الخاص بها بهدف المساهمة في تحقيق أهداف المجتمع الذي توجد به، ولذا تعد الحاجة إلى النظام في المدرسة وحجرة الدراســـة أمـــراً ضرورياً لعمليتي التعليم والتعلم، حيث يتم وضع القواعد والقوانين التي تدعم التكامل بينهما، وذلك لأن التلاميذ الذين يخالفون هذه القواعد لا يحرمون أنفسهم فقط من فرصة التعلم بل أنهم قد يعوقون تقدم أقرانهم في الفصل.

ويعتـــبر الانضـــباط المدرسي أو إدارة سلوك الأفراد في حجرة الدراســـة هي المشكلة الأولي في عقول الأفراد، كما يعد الانضباط أيضا أحد الموضوعات التي استحوذت علي اهتمام العاملين في مجالات العمل

الشـــاملة التـــي تتعامل مع مناهج المدرسة، غير أن الممارسات السلوكية الخاطئة من جانب التلاميذ وما يصدر عنهم من تصرفات قد تؤدي أحيانا إلى اضطراب العملية التعليمية وعدم انتظامها، وذلك بسبب بعض مظاهر سوء السلوك التى تصدر من بعض التلاميذ في المدرسة كالتحدث بكثرة داخـــل الفصـــل، واســـتخدام الإشارات والألفاظ غير المهذبة، والإساءة للمعلميـــن بالمدرســـة واختلاق المشاجرة مع العاملين بالمدرسة، وتشويه وتخريب الممتلكات المدرسية عن قصد، ورمى الأشياء فى فناء المدرسة أو طـــرقاتها والخروج من الفصل أو المدرسة بدون إذن، وعدم الاهتمام بالأنشطة والغش .

وتعـــد الاتجاهات الايديولوجية التى يتبناها المعلمون نحو ضبط سلوك التلاميذ والتعامل معهم من أهم العناصر الفعالة فى تأثير المعلمين فى بيئة التعلم، وفى تكوين شخصية تلاميذهم، ويصنف الباحثون اتجاهات المعلميـــن نحـــو الضبط إلى صنفين أو بالأحرى نمطين فهناك المعلمون الذين يتبنون اتجاهات ايديولوجية إنسانية ومن ثم يستطيعون أن يتسامحوا مـــع التشـــتت والتعامل معه، دون قهر لتلاميذهم، في حين يتبني معلمون آخـــرون نمـــط آخر من الايديولوجية، يطلق عليها ايديولوجية الوصاية، ويشـــعر أصـــحاب هـــذه الايديولوجية بالتشتت لذى تلاميذهم، ولكن لا يتســـامحون معهـــم عند حد معين، ومن ثم يتصادم هؤلاء المعلمون مع تلاميذهم وبالتالي يلجأون إلى العقاب كوسيلة للقضاء على التشتت.

وتـــأتى دراســـة سندرا Sandra فى نفس الاتجاه السابق، حيث أوضـــحت أن اتجاهات وسلوكيات المعلم إما أن تكون قوة بنائية، أو قوة هادمة فى حجرة الدراسة،وأوضحت أن المعلم المتسامح هو الذى يستطيع أن يـــبقى علـــى الســـلوك الملائم داخل حجرة الدراسة فى إطار علاقات إنســـانية جـــيده، وأن المعلم عندما يسحب تسامحه وموافقته فإن مستوى

التشـــتت بين التلاميذ داخل حجرة الدراسة يميل إلى أن يكون أكبر، ومن ثـــم يـــتزايد ميل ذلك المعلم (غير المتسامح) إلى استخدام العقاب كعلاجاً ظاهرياً للتشتت المتزايد.

وتلعـــب المشـــاعر والاتجاهات التى يتبناها المعلمون تجاه مسألة ضـــبط سلوك التلاميذ دوراً هاماً فى كيفية ضبط هذا السلوك، ولذا ينبغي على إدارة المدرسة أن تفهم جيداً أن نمط ايديولوجية ضبط سلوك التلاميذ الـــذي يتبناه المعلمون (أو يؤمنون به) داخل المدرسة هو الذى ينتج عنه التفاعلات الاجتماعية داخل المدرسة، وعليه يمكن أن تنشأ إما بيئة تتميز بكونهـــا مفـــتوحة، أو مغلقـــة، إن المناخ والمشاعر التى تبزغ من خلال الـــتفاعل بين الطرفين يمكن ان تساعد أو تعوق تنمية محيط تعليمي أكثر ملاءمة للتلاميذ.

وقـــد حـــأول ويلوير ولورنس Willower& Laurence تنمية مقياس ايديولوجية ضبط سلوك التلاميذ المعروف باسم Pupil (PCI) Control Ideology وفـــق تصـــور مؤداه أن اختلافات المعلمين فى توجهـــاتهم الايديولوجـــية نحـــو ضبط التلاميذ يمكن أن تتباين على خط متصل Continuum يمتد بين طرفين، يوجد على الطرف الأول للمتصل معلم ذو ايديولوجية وصاية، حيث يتبع أساليب صارمة تهتم بحفظ النظام والضـــبط واتـــباع القواعـــد، وفى أقصى الطرف الآخر يوجد معلم ذو ايديولوجـــية إنســـانية، يتـــبع أساليب ديمقراطية إنسانية فى ضبط سلوك التلاميذ، وقد ساعد هذا المقياس على تحديد نمط سلوك ضبط التلاميذ لدى المعلميـــن، وتحديـــد وجه الضبط لديهم بالنسبة لهذا المتصل الذي يتباين عليه المعلمون من الوصاية إلى الإنسانية.

ويؤكـــد بـــاران Baran أن الفـــرد الذي تقع علية العقوبة، قد لا يتصـــرف بمثل هذه الطريقة مرة أخري، فعلي الأقل فإنه يتعلم كيف يتجنب

العقوبة، ويري أن العقوبة قد تم تصميمها للتخلص من السلوكيات الخطيرة وغير المقبولة ، حيث يفترض أن الشخص الذي تتم معاقبته لا يتصرف بمثل هذه الطريقة مرة أخري وقد تناول الانضباط علي أنه نوع من تعديل السلوك، وتتضح فعالية أسلوب العقاب علي أساس خمس نتائج غير مرغوب فيها، وذلك في ضوء بعض المحددات وهي:

١- يؤدى العقاب إلى نتائج قمع مؤقتة.

٢- لا يوضح العقاب ما هو السلوك المقبول.

٣- يؤدي إلى تجنب السلوك غير المقبول.

٤- نقل المرونة السلوكية.

٥- يصبح المعلم نموذج غير مرغوب.

ونتيجة لذلك، فإن العقاب البدني ليس هو السبيل الأفضل لتحقيق الضبط داخل المدرسة حيث أن بزوغ نوع جديد من الانضباط في مدارسنا والمجتمع قد أصبح أمراً غاية في الأهمية، وأن التوجيه الذاتي والانضباط الذاتي هما هدفان رئيسيان للمدرسة، ووفقاً لذلك فإن الانضباط يجب أن يستند علي الطاعة العمياء للمدير، ولكن يجب أن نحاول تحقيق النمو تجاه التوجيه الذاتي، كما أن أحد مهام المعلم الرئيسية هو فهم وتقبل مبادئ الانضباط الديمقراطي وعدم استخدام أساليب العقاب البدائية.

ويري باروس Burrows أن ايديولوجية المعلمين لا يجب أن تكون قائمة علي اصطناع التلميذ للضبط والرقابة داخل المدرسة، ولذا فإن الانضباط في المدارس الحديثة يجب أن يكون مختلفا عنه في المدارس التقليدية القديمة حيث يتم ضبط وتنظيم التلاميذ كنموذج، ويجب أن يتبنى المعلم الفعال فلسفة جديدة للتعليم تستند علي الاعتقاد بأن السلوك يعتمد

علي معرفة التلميذ بالصحيح والخطأ، وأن التلميذ يتصرف بسلوك مقبول، لأن هذا السلوك صحيح ومقبول وليس لأن شخص ما أمره بفعل ذلك.

ومن هنا يمكن التمييز بين الانضباط في ظل الديمقراطية والانضباط تحت قيادة الأساليب القيادية الأخرى حيث وضح أن الانضباط في ظل الإدارة أو النظام الأوتوقراطي يعني تقييد الفرد، فالانضباط الذي يؤكد علي الديكتاتورية سوف يتعارض مع الديمقراطية ، وأن الأساليب الفعالة والعقابية لضبط الفصل تتواجد بجانب بعضها البعض، وأن تطبيق الأساليب العقابية قد تؤدي إلي تشويه المبادئ الجيدة للتدريب.

أولا : ايديولوجية ضبط سلوك التلاميذ:

يهتم العديد من المفكرين فى التربية بدراسة جوانب ما يسمى المنهج الخفى The Hidden Curriculum داخل المدرسة وكشف آلياته الفعالة فى غرس القيم، والاتجاهات، وأنماط الوعى المرغوبة لدى التلاميذ و"الضبط المدرسى" School discipline هو أحد العناصر البنيوية المكونة لهذا المنهج الخفى ، بل أنه من أهم عناصره جميعاً

وقد ينظر إلى الضبط المدرسي، من حيث واقعه الظاهر The Appearance على أنه أداة أو وسيلة تهيئة جو مستقر وملائم لانتظام سير العمل اليومى التربوى داخل المدرسة. وهذا صحيح، على مستوى الواقع الظاهرى فحسب. أما من جهة أخرى "فالضبط المدرسى" فى حقيقة واقعه وسيلة، أو أداة، للتنشئة، أو بالاحرى للتربية الخلقية داخل المدرسة.

ويمثل الضبط عنصر مهم وأساسي في المؤسسات الناجحة والتي تتميز بأنها تعتمد علي احترام السلطة والأنظمة وقواعد العمل ويعد الانضباط محور العملية التربوية، وأساس نجاحها وتحقيق أهدافها، ولا يقتصر دور الانضباط علي إسهامه في تحسين مستوي التلميذ بل يتعدى ذلك إلى تحقيق أحد الأهداف التربوية وهو الإسهام في نمو التلميذ الخلقي والاجتماعي

وارتبط مفهوم الضبط بالآثار والنتائج السلبية أو العقابية التي تم تخطيطها لتقليل المشكلات السلوكية عند استخدامها في سياق المدرسة، وعلى الرغم من تشجيع قطاعات المدرسة على تبنى أنواع غير تقليديه من العقاب لتحقيق الانضباط والتركيز على رؤية أكثر شمولية والتي تؤكد على تدعيم وزيادة السلوك المقبول ولذلك فإنه يمكن النظر إلى الانضباط على أنه مجموعة من التوقعات الواضحة والإيجابية التي تصاحب استراتيجيات التدريس والدعم على مستوى المدرسة لضمان نجاح جميع التلاميذ .

ومن ثم فإنه لابد من وضع سياسة واضحة لضبط سلوك التلاميذ تتضمن مجموعة من التوقعات الخاصة بجميع التلاميذ لتوفير بيئة تعلم آمنة ومنظمة، وفي حالة وضع هذه التوقعات، فإنه ينبغي علي التربويين مراعاة الأتي:

- ضمان أن المدرسة لديها خطة لتدريس المهارات الاجتماعية الأساسية لتمكن جميع التلاميذ من احتواء هذه التوقعات متضمنة التلاميذ ذوى صعوبات التعلم.
- التأكيد علي وضع خطة تعكس الممارسات المتمركزة حول الدلائل الحالية وسياسات قانونية لإشباع حاجات هؤلاء التلاميذ الذين لم يستجيبوا لاستراتيجيات ألانضباط العامة
- التأكد من أن الخطة تركز علي التنمية المهنية والمساعدة الفنية عندما تفشل السياسات الحالية في تحقيق نجاح التلاميذ.

تتضمن الطرق التى يتم استخدمها في تطبيق قواعد وقوانين المدرسة بعض الاحكام المهنية التى يجب أن تكون مناسبة من يوم لآخر، ومن طالب لطالب، وتحقق التوازن بينهما، ومناسبة لطبيعة التلميذ والسلوك الجيد، وعادلة للطالب وكذلك فعالة.

وسوف يتم تطبيق عملية ضبط التلاميذ بطريقة عادلة ومناسبة بغض النظر عن الجنس، والعقيدة والنوع أو المكانة، حيث سيتم إدارتها من خلال إدارة المدرسة وقوانين الدولة والتنظيمات وسياسة القطاع، فالعقاب الجسدى والذي تم تعريفه على أنه أى فعل أو سلوك يتسبب بطريقة مقصودة توقيع العقوبة الجسدية على التلميذ سوف يتم منعه داخل المدرسة، كما أن التلاميذ ذوى صعوبات التعلم يخضعون لنفس المعاملة تحت وطأة السياسية.

وتتضمن أسباب الضبط ما يلى:

- فشل التلاميذ في الالتزام بالقواعد والقوانين المكتوبة التى تضعها المدرسة.
- فشل التلاميذ في اتباع التعليمات الخاصة بالموظفين التى تم صياغتها في نطاق السلطة الممنوحة له.
- عدم قدرة التلميذ على الاستجابة بطريقة مناسبة للإجراءات التصحيحية للمعلمين.
- السلوكيات التى تتداخل بصورة مادية مع العملية التعليمية.

وطبقاً لآراء كلا من هوى وميسكل Hoy & Mskell فإن ايديولوجية ضبط سلوك التلاميذ التى يتبناها المعلمون قد قدمت معلومات هامة بشأن العلاقات بين المدرسين وطلابهم، ويعتمد مفهوم ضبط سلوك التلاميذ على سلسلة متصلة تمتد من ايديولوجية الوصاية إلى ايديولوجية إنسانية، مع الإشارة إلى الآراء المتناقضة من سلوك التلاميذ. وعادة ما نجد صاحب ايديولوجية الوصاية فى المدارس الأكثر تقليدية حيث يعمل المعلمون بأسلوب استبدادي، يرتكز على المادة الدراسية، إن العلاقات بين المعلم والتلميذ صارمة وينظر إلى التلاميذ على أنهم أشخاص غير

مسئولين وغير منضبطين ويجب التحكم فيهم عن طريق الإجراءات العقابية، وأن العلاقات المجردة ومبدأ السخرية وعدم الثقة تنتشر فى مناخ المدرسة الوصاية.

كما تتميز ايديولوجية الوصاية بعدم الثقة بالتلاميذ والجهود المنظمة للتحكم فيهم تتزايد بين الطرفين " وحيث لاحظ تجوسفولد Tjosvoldإن المعلمين مهتمون بالقوة والتحكم أكثر من احتياجات المتعلم لتنمية الانضباط الذاتى، وقد أكد أن ذلك يؤدي إلى وجود بيئة تتسم بالطغيان والاستبداد، فى هذا الإطار تصبح القواعد والضوابط مهمة جداً ومن الممكن أن تصبح مفرطة.

١ـ أهداف ضبط سلوك التلاميذ وأهميته:

الضبط هو الهيكل الذي يساعد التلميذ على التوافق مع العالم الحقيقي بطريقة فعالة فهو بمثابة أساس تنمية الانضباط الذاتي للتلاميذ، ويتمحور الضبط الفعال والإيجابي نحو التدريس وتوجيه التلاميذ وليس إجبارهم فقط علي الطاعة، حيث يهدف كغيره من المدخلات إلى توضيح السلوك غير المرغوب، فالتلميذ ينبغى أن يتعلم دائما أن معلميه يحبونه ويدعمونه ومن ثم يجب التدعيم والحفاظ علي العلاقة بين المعلم والتلميذ .

ويعد انضباط التلاميذ واحداً من أهم المشكلات السلوكية في المدارس ولذا فإنه يمثل مشكلة غاية في الصعوبة فقد يركز المعلم علي التدريس حول حدود السلوك المقبول والذي يحتاج إلى مزيد من الوقت والطاقة، وربما يكون النطاق المحدود للمجتمع اليوم عائقاً يحول دون فعالية الانضباط.

ويكمن هدف الضبط في تشجيع السلوك المقبول اجتماعياً، فالشخص المنضبط يراعي حاجات ومشاعر الآخرين، ويجب أن يكون التلميذ قادر علي احترام سلطة الوالدين وحقوق الآخرين الذين يحترمون

أبنائهم، والهدف هنا هو حماية التلميذ من الخطر ومساعدته علي تعلم الانضباط الذاتي وتطوير شعور صحي مساعد علي الانضباط الذاتي.

وترجع أهمية الانضباط إلى:

أ- يعد شرط أساسي للتدريس والتعلم، فانضباط التلميذ يحقق للمعلم تحكماً في عملية التدريس ليصبح بمقدوره إكسابهم العلوم والمهارات والمعارف التي يخطط لها.

ب- يمثل الانضباط أهمية كبيرة للجانب الاجتماعي في المدرسة، حيث يسهل الاتصال والعلاقات الاجتماعية بين التلاميذ وأنفسهم، وبين معلميهم وإدارة المدرسة.

ج- يُعلم الانضباط أهمية التعاون بين أفرد المجتمع المدرسي لتحقيق هدف معين

د- يؤكد علي أهمية التنظيم والتخطيط لإنجاز أي عمل وبدونه تعم الفوضى والعشوائية في العمل مما ينعكس علي أداء التلميذ والمعلم بوجه خاص، والمدرسة بوجه عام

وتشتمل عملية ضبط سلوك التلاميذ داخل الفصل علي:

- السياق ويشير إلى مجتمع المدرسة حيث يعتبر الاحترام المتبادل والتعاون وممارسه القيم الإنسانية ملامح متكاملة في محيط العمل.
- الملائمة مع حقوق ومسئوليات كل الجماعات والأفراد المهتمين والإدارة والمعلمين والمديرين والتلاميذ، وأولياء أمورهم، وأن تحدد الظروف الملائمة التي توجد في كل مدرسة تراعي حقيقة أن هؤلاء المشتركين قد ينتمون لمدرسة معينة.
- المعايير وتتضمن كل الأنشطة داخل المدرسة وتخلق نوع من الإحساس بالتوافق الاجتماعي.

- تحـــدد أســـلوب الإدارة لمديـــر المدرسة ودوره في التشجيع والإحســـاس بالمســـئوليات المشـــتركة بيـــن الأفراد العاملين والإحساس بالالتزام من قبل كل من التلاميذ وأولياء الأمور.

وقد يتضمن الضبط ثلاثة أبعاد هي:

- **الضبط الوقائي:** ويحدث عندما يتم التركيز علي جمع البيانات وخلـــق بيئة مدرسية فعالة حيث يمكن التنبؤ بالسلوك وضبطه، ويحـــتاج المعلـــم إلى توفير بعض المعززات التي تساعده في توجيه الاختبارات النظامية للطالب.
- **الوقايـــة الإجرائـــية:** حيـــث يحـــتاج المعلم إلى التنبؤ بالفعل والسلوك والإجراءات التي يمكن اتخاذها لمنع حدوث مشكلات ســـلوكية، وأن يصبح قادرا علي التنبؤ بالإجراءات التي يمكن تنفـــيذها لتعزيز السلوك المرغوب وتلاشي المخالفات السلوكية التي لا تتفق مع قواعد العمل المدرسي.
- **الضـــبط التحليلي:** ويمثل ما يستطيع المعلم فعله مع مرتكبي المخالفات السلوكية والتلميذ المخالف لقواعد المدرسة، ويحتاج المعلـــم إلـــى اكتشـــاف ما يحتاجه لكي يمنع حدوث مزيد من المشكلات في ضوء خطة موضوعة لتعديل سلوك الطالب.

ويتم تدعيم المعلمين من قبل الإدارة العليا في تحقيق الضبط داخل حجرة الدراسة ولكن يتوقف تحديد معرفة كيف ومتى يمكن تحقيق ذلك على قدرات المعلم الشخصية، على الرغم من تطبيق إجراءات عملية الضبط من قبل إدارة المدرسة التي تسعى دائما إلى مساندة المعلم عن طريق بعض الأدوات والأساليب مثل التنظيمات المدرسية وقواعد العمل والقوانين الحاكمة لسلوك التلاميذ، ومن ثم فإنه ينبغي على المعلم الربط

بين هذه الأساليب التي تساعد على احتواء مشكلات الانضباط داخل الفصل وكذلك الصراعات سواء كانت بين أولياء الأمور أو إدارة المدرسة، وما يثار هنا هو ما هي حقوق المدرسة، وحقوق التلميذ أثناء عملية الضبط ؟ وهل يعرف المعلمون حقوق التلاميذ؟.

في الواقع تحدث مشكلات الضبط عندما يرفض التلاميذ الالتزام بالقواعد والقوانين المدرسية سواء داخل حجرة الدراسة أو المدرسة ومن ثم يتم كسر هذه القواعد التي تتعامل مع أنشطة الأفراد وبالتالي يتم تطبيق العقاب على من يرتكب مثل هذه المخالفات السلوكية ويتطلب التنسيق بين العقاب ومخالفة القواعد أن يتم تقديمها في صورة مكتوبة وأن تكون عقوبة عدم الانضباط محددة، ويجب أن ترتبط هذه القواعد بعملية التربية والعمليات التي داخل المدرسة ذات الصلة بإجراءات ضبط سلوك التلاميذ، ولذا يجب تذكرة المعلمين بضرورة الالتزام بهذا المبدأ، فضلا عن ذلك يجب أن يكون جميع التلاميذ على دراية بقواعد السلوك داخل المدرسة، وترتبط إحدى المشكلات الكبرى بتحقيق الانضباط المدرسي بالعمليات الإجرائية، وعلى الرغم من تلاشي بعض المخالفات السلوكية داخل المدرسة من قبل المعلمين والمديرين والتلاميذ .

إلا أن تغيير أو تعديل سلوك الأفراد يعد أمراً اكثر سهولة من تغيير سلوك عدد كبير من التلاميذ المراهقين والذي يميل سلوكهم إلى الاندفاعية والتهور بدون توجه أو رؤية معينة لأثار مثل هذه الأنشطة ، ومن ثم فإن المعلم يمثل العامل الحاسم في كيفية تصرف التلاميذ داخل الفصل .

٢- مسئولية المعلمين في تحقيق الضبط المدرسي:

فى الواقع فأن طرق الانضباط الفعال تصبح أكثر فاعلية عندما يرغب المعلمون في الاقلاع عن ممارسة الرقابة اللصيقة على التلاميذ

ويتيحون الفرصة لهم للعمل بطريقة تعاونية، وعندما يتم تشجيع التلاميذ على التعبير عن آرائهم من خلال طرح بعض الاختيارات وحل المشكلات وتحسين مناخ الفصل في ظل وجود نوع من التعاون والمشاركة والاحترام المتبادل، ولذلك في حالة توافر الحرية لدى التلاميذ للاختيار فأنه يسهل إدارة التلاميذ داخل حجره الدارسة في ظل مناخ جيد.

ويعتبر بناء بيئة مدرسيه آمنة هي وظيفة المعلم الرئيسية ليسهل ضبط التلميذ وسلوكه فعندما يتم تحديد القواعد والقوانين على سبيل المثال فإن المعلمين يوجهون المناقشة ويساعدون التلاميذ على تحديد السلوك المقبول واختيار القواعد والقوانين المرتبطة بمثل هذا السلوك، وفى حالة حدوث سؤ سلوك، فالمعلم يساعد التلاميذ على فهم المشكلة ويوجههم لاتخاذ القرار المناسب لحل هذه المشكلة ، وبدلا من معاقبة هؤلاء التلاميذ، فانه يستخدم هذه البيئة في السماح للطلاب بالرقابة على حياتهم الخاصة، ويتولد لدى التلاميذ الإحساس بالتخوف من فقد الرقابة عن طريق إعطاء الحرية للطلاب للتصرف بسلوك مقبول اجتماعياً.

وعندما تحدث بعض المشكلات السلوكية، فإن المعلم يحتاج إلى تحديد معنى هذا السلوك وما يحتاجه التلميذ، وما يمكن أن يفعله المعلمون لتشجيعهم على القيام بسلوكيات مقبولة، وتتبع كل هذه السلوكيات من مصدر ما على الرغم من عدم قدرة التلاميذ على توضيح ما يحتاجون إليه، وأن دور المعلم هو التعامل مع المواقف المختلفة عن طريق محاولة فهم هذه المواقف ومكوناتها ومن ثم فإن المعلمين يساعدون التلاميذ على الشعور بالقبول وملاحظة ما يحتاجونه بالفعل ويستطيع الأقران أيضا مساعدة التلاميذ على احتواء بعض المشكلات السلوكية من خلال اقتراح بعض البدائل للتعامل مع مثل هذه القضايا.

يجب أن يعتبر الأفراد العاملين أنفسهم مسئولين عن سلوك التلاميذ في جميع الأوقات، أوان يستجيبوا بطريقه ملائمة للسلوكيات غير

المقبولة، ولجودة التدريس أثر مباشر على جوده سلوك التلاميذ والعكس صحيح، كما أن طرق التدريس التي تتناسب مع قدرات التلاميذ وظروف العمل تؤدى إلى استجابة إيجابية من قبل التلاميذ.

فضلاً عن ذلك فأن سلوك المعلمين وأنشطتهم تؤثر على سلوكيات التلاميذ الذين يدرسون لهم ومن ثم فان لهم دوراً هاماً في تدعيم بيئة المدرسة والتي تدعم السلوك الجيد والاحترام المتبادل بين كل أعضاء المجتمع المدرسي – من إدارة المدرسة والمعلمين والأفراد العاملين والتلاميذ، وأولياء الأمور وبعض الأفراد الآخرين والمهنيين الذين يوفرون الخدمة للمدرسة.

ويجب أن تتلاشى أية استجابة للسلوك غير المقبول و التهديدات والأهداف الغامضة والعقاب للفرد أكثر منه للسلوك، كما يجب تجنب السلوكيات غير المرغوبة والمخالفات السلوكية، إذا ما أردنا تحقيق مستوى عالي من الانضباط.

يتنوع ضبط التلاميذ وفقا للمستوي العمري فقد تأخذ أحد الأشكال المختلفة، ويعتمد نوع الضبط الذي يتم فرضه على مدى سوء سلوك التلاميذ وعدم طاعتهم للأوامر والأحداث والأنشطة غير المقبولة اجتماعيا، والمستوي الأكاديمي للطالب، واتجاهات التلميذ نحو الإجراءات التصحيحية وحقائق وظروف كل قضية وحالة.

وتوجد بعض المواقف التي تسبب مشكلات الانضباط للمعلمين المبتدئين وهى:

- نقص الثقة بالنفس في العمل مع المراهقين والشباب: وقد يمثلون مشكله في تعاملهم مع المعلم، ويعد إدراك ذلك رد فعل طبيعي.
- المظهـــر قـد يكـــون مشكلة: فعلى الرغم من تعدد الدراسات التي تناولـــت المظهر على أنه حق فردى وشخصي، إلا أن المعلم يجب

أن يـدرك أن عادات الملبس والعادات الصحية الشخصية قد تمثل إحـدى مشـكلات الانضـباط المدرسـي عن طريق فقد الاحترام المتبادل ، ولكن في نفس الوقت يستطيع تغيير الخصائص السلوكية الفـردية التي ترتبط بالمظهر إذا كان المظهر الشخصى يساهم في تواجد مشكله ضبط التلاميذ .

- التوقعات التربوية غير الحقيقية قد تؤدى إلى مشكلة الانضباط: ولذا فـإن المعلـم يجب أن يراعى أن هؤلاء التلاميذ ما هم إلا بشر قد يتعرضـون لنسيان ما يتم تكليفهم به من واجبات وذلك عن طريق تقبل ذلك بسلوك إيجابي حتى يستطيع تغيير سلوكهم.
- محـاولات إحراج الطالب: ستؤدى إلى تكوين اتجاهات سلبية تجاه المعلـم، فانتقاد المعلم لجميع طلاب الفصل لن يساعده على كسب احترام التلاميذ له.
- معـرفة كـيف ومـتى تطبق قواعد السلوك التي ترتبط بمهارات الاتصال الشخصية للمعلم؟، ومن ثم يجب:

أ- تحديـد الأشياء التي تتطلب الانضباط والتي تساعد المعلم في ضبط الفصل.

ب-اعتـبار الإحسـاس العـام أمـراً ضرورياً لوظيفة التدريس الناجحة.

٣ـ مبادئ إيديولوجية ضبط سلوك التلاميذ

توجد بعض المبادئ التى تحكم عملية ضبط سلوك التلاميذ داخل حجرة الدراسة ومنها:

أ- الآثار السلبية تؤدى احيانا إلى تغير السلوك وليس الاتجاهات فغالبا ما يراعى التلاميذ الهياكل والاطر الخاصة بالآثار السلبية مثل التصحيح

الشفهي والعقاب البدنى وما ينجم عنها من تغير فى سلوكهم، وإذا لم يـتم اسـتخدامها مع استراتيجيات التعزيز القوية فأنها قد تؤدى إلى بعض الاتجاهات السلبية التى ربما تتضح فى سلوكهم داخل الفصل.

ب- تـؤدى اسـتراتيجيات التعزيز الايجابى فقط إلى تغير فى الاتجاهات علـى المـدى البعـيد فالسلوك الايجابى لا يمكن تعزيزه عن طريق الـتهديد بالعواقـب السيئة على التلميذ ولكن يمكن تحقيق ذلك عن طـريق تدعـيم الاتجاهـات الداخلية ونسق القيم لدى التلميذ واللذان يحددان السلوك المرغوب وغير المرغوب.

ج- الآثار السلبية لا تحسن سلوك التلميذ ولكنها غالبا ما تؤدى إلى تكرار سوء السلوك .

لا يـراعى التلاميذ الآثار السلبية أو العواقب الوخيمة لما يصدر عنهم من سلوك بل ينصب تركيزهم على الآثار الناجمة عن تصرفهم بطـريقة مـا ومعـنى ذلك أن تلك العملية تتم خارج مركز الضبط المعرفـي، ولذا فإنه فى حالة معاقبتهم على سلوكهم فإنهم يستجيبون وجدانياً من خلال مشاعر الغضب، والاحباط.

د- الضبط المعرفي للسلوك يمكن تعلمه من خلال نظم التعزيز الإيجابية، حيـث يستطيع التلاميذ تعلم ضبط السلوك من خلال الاستراتيجيات المعرفـية ويتطلب ذلك توفير الوقت اللازم لتحقيق الضبط الانفعإلى السـلوكي، وفـى حالة زيادة سوء سلوك التلاميذ داخل الفصل فأنه يمكن استخدام نظم بديلة للتعزيز الايجابى.

ه- يجب أن تتسم نظم التعزيز الإيجابى بالشمولية بحيث يستطيع التلميذ ملاحظاتها، ومن ثم يصبح لديه القدرة على تعديل وتحسين سلوكه.

حيـث تتيح لـه هذه النظم الفرصة لفهم التوقعات المختلفة فى الواقع المعاش داخل الفصل.

و- يجــب تعزيــز السلوك المنضبط دائما من خلال سلطة المعلم داخل الفصــل ويتطلــب ذلك استخدام أساليب مختلفة لإدارة الفصل بجانب الاستعانة ببعض النظم الإدارية الأخرى، التي تساعد المعلم على أداء مهامه والتلميذ على تحسين مستوى التحصيل الأكاديمي.

٤ـ الاتجاهات الحديثة فى ايديولوجية ضبط سلوك التلاميذ:

توجد بعض الاتجاهات الحديثة فى ضبط سلوك التلاميذ داخل الفصل الدراسى والتى تهدف إلى تطوير السلوك المرغوب وزيادة حدوثه وذلك من خلال استخدام إجراءات التعزيز بنوعيه الايجابي والسلبي، كما تهدف إلى ضبط وتعديل السلوك غير المرغوب وتتلخص هذه الاتجاهات فيما يلى:

أـ ضبط السلوك عن طريق زيادة حدوثه :

يتصف السلوك الذى يجرى ضبطه بالإيجابية عموما وبالتالى إذا كان معــدل حدوث السلوك لدى التلميذ لم يصل إلى الدرجة التى تتطلبها المهمة الدراسية وغير كاف لنجاحه فى الحياة المدرسية أو الاجتماعية فان المدرس يلجأ إلى زيادة حدوث هذا السلوك لدى التلميذ من خلال استخدام التعزيز بنوعيه الايجابي والسلبى.

ويعتبر التعزيز من الإجراءات التى تكاد لا تخلو برامج ضبط وتعديل الســلوك المخــتلفة مــنه لانه ذو أثر بالغ فى ضبط السلوك، وينقسم التعزيز إلى :

ـ **الــتعزيز الايجابى:** وهو التطبيق المناسب للتعزيز بهدف زيادة حدوث الســلوك المــرغوب، ويخضــع لبعض الشروط مثل استخدام السلوك المســتهدف زيادته وتحديده واختيار المعززات، وملاحظة التلميذ داخل الفصل والانتباه لسلوكه وتعزيز السلوك المستهدف زيادته ، وتتضمن عــدد مــن الإجــراءات مــثل المــدح والاهتمام والتلاحم الجسدى ،

والتعبـــيرات الايجابية كالابتسامة ، والتلاحم البصرى ، وتستخدم هذه الأساليب فى ضبط سلوك التلاميذ فى المدرسة .

ويتضمن التعزيز الاجتماعى عدد من المميزات منها:

- إن المـــدح والموافقـــة اللفظـــية وغير اللفظية فعالة جدا فى ضبط السلوك لدى التلاميذ.
- إن الـــتعزيز الاجتماعي أمر سهل التنفيذ من قبل المدرس كما ان المدح يمكن تقديمه لعدد من التلاميذ فى وقت واحد وبسرعة .
- يخـــتلف المدح عن المعززات الاخرى كالطعام مثلا فى انه عند عدم استخدامه لا يولد احساسا بالحرمان .
- أنه يمكن استخدام المدح والاهتمام فى كل المواقف داخل المدرسة من قبل المعلمين.
- غـــير أنه يعاب على أسلوب التعزيز الاجتماعي أنها ليست دائماً فعالة وقد لا تحدث تغير في السلوك بالدرجة المتوقعة .

- **الامتيازات والأنشطة :** يمكن استخدام أسلوب الامتيازات والأنشطة فى الفصـــل الدراســـى لتعزيز السلوك الذى يرغب المعلم فى إنمائه حيث يسمح للتلاميذ بالاشتراك فى انشطة من اختيارهم فى أوقات الراحة أو علاج ما لديهم من مشكلات .

- **الـــتعزيز السلبى :** ويتمثل فى دعم السلوك المرغوب – زيادة حدوثه- وذلـــك مـــن خلال إزالة المثيرات التى لا يرغب التلميذ فيها، وتطبيقه داخل الفصل الدراسي من خلال إزالة المدرس شيئا غير مرغوب من التلميذ اذا تحسن اداؤه فى السلوك المستهدف مباشرة.

يجب أن يكون التعزيز الإيجابي هو السمة الرئيسية للانضباط المدرسي، حيث يتم تشجيع التلاميذ علي التصرف بطريقة أكثر عقلانية

تجاه كل أعضاء المدرسة، كما ينبغي أن يشجع المعلمون على أن يحتفلوا بمثل هذا السلوك المقبول اجتماعياً ومدي انعكاسه علي عملية التحصيل التي قد تشهد اختلافاً واضحاً في حالة انضباط التلاميذ، ويكمن الهدف الرئيسي لهذا المدخل في خلق المناخ الجيد والذي يستطيع فيه جميع التلاميذ التصرف بسلوك إيجابي بغض النظر عن قدراتهم الأكاديمية بحيث يصبح سلوكهم الإيجابي هو المعيار الحقيقي.

ويجب أن يكون هناك نوع من الاتساق بين عملية التحفيز للتلاميذ والتعزيز الإيجابي لسلوكهم ويحدث التعزيز الإيجابي عند ما يتم إدراكها وتدعيمها للسلوك المقبول، ولا يقتصر الأمر هنا علي توضيح المزايا ولكن ما يجب التركيز عليه هو عملية التفاعل التي تتم بين التلاميذ والمعلمين حيث يتم توصيل بعض القيم لديهم حول السلوك المقبول.

ب- ضبط السلوك من خلال اختزال الاستجابات غير المرغوبة :

تستخدم عادة لزيادة السلوك المرغوب فى الفصل ولكن قد يكون الهدف هو الحد من السلوكيات غير المرغوبة، ويمكن استخدام التعزيز لتحقيق هذا الهدف من خلال عدة طرق أهمها:

- **تعزيز السلوكيات الاخرى** : وتعتبر احدى الطرق المستخدمة لاختزال الانماط السلوكية غير المرغوبة وهى تعزيز سلوك التلميذ عندما ينخرط فى سلوكيات اخرى مقبولة و مثل هذا النوع من التعزيز يعرف باسم التدعيم التمايزى للسلوكيات الاخرى.
- **تعزيز المعدلات المنخفضة من الاستجابة** : وتستخدم هذه الطريقة فى الحد من السلوكيات غير المرغوبة أو فى زيادة الفترة الزمنية التى تمضى دون حدوث السلوك غير المرغوب وتعرف هذه الطريقة بالتعزيز التمايزى للمعدلات المنخفضة من الاستجابة .

جـ ضبط السلوك بتقليله وإزالته:

تعتبر مهمة المعلم الأساسية داخل الفصل الدراسى هى مساعدته للطلاب على اكتساب السلوكيات الاكاديمية الاجتماعية المرغوبة والتى تساعده على ان يصبح فرداً له دور فى المجتمع، ومن هنا جاء الاهتمام بتشكيل السلوكيات المرغوبة والتى لها وظيفة فى حياة التلاميذ، وعلى الرغم من ذلك فان المعلم قد يجد نفسه مضطر إلى التعامل مع بعض السلوكيات غير المقبولة، منها العدوان والعنف والفوضى.

وقد تتطلب مثل هذه السلوكيات لجوء المعلم إلى استخدام بعض الفنيات السلوكية لضبط سلوك التلاميذ ومنها:

- **العقاب:** وتتنوع ما بين العقاب اللفظى بالتأنيب أو التوبيخ، والعقاب المادى بالخسارة لشيئ يملكه التلميذ كالنقود أو العقاب البدني بالضرب المبرح وذلك فى حالة سوء السلوك المتطرف، ويستخدم العقاب لتقليل السلوك غير المرغوب.
- **الانطفاء:** ويستند على قاعدة مفادها أن السلوك الذى يتم تعزيزه يقوى ويستمر بينما السلوك الذى لا يعزز يتوقف ويضعف بعد فترة، وبالتالى فإن مفهوم الانطفاء فى الفصل الدراسى يعنى توقف المعلم عن السلوك غير المرغوب.

د ـ ضبط السلوك برعايته وتعميمه:

على الرغم من أن ضبط السلوك هو الهدف المنشود لاحداث تغير فى سلوك التلميذ داخل الفصل إلا أن هناك ثمة تحدى يتمثل فى تعميم السلوك والمحافظة على استمراره بعد انتهاء اجراء تعديل السلوك، ولذا فأن مهمة المعلم تمتد إلى مقابلة هذه السلوكيات ورعايتها حتى تصبح جزءاً من خصائص شخصية التلميذ ويعتبر الضبط الذاتى هو

أحـــد الفنـــيات والاجراءات الهامة فى نحقيق ذلك، حيث يعنى زيادة استقلالية التلميذ و تمكنه من نفسه بسرعة حتى يتم الضبط الخارجى لســـلوكه بواسطة تعديل السلوك وينتقل إلى تمكنه من ضبطه لنفسه بمعنى تدريب التلميذ على الانتقال من الإتيان بالسلوك المستهدف من أجـــل الاثابـــة الخارجية إلى الإتيان بالسلوك إلى الإثابة الذاتية، أى الانتقال من الدعم الخارجى إلى التدعيم الذاتي.

هـ- الضبط الذاتى:

ويتضمن ما يلى:

- **المراقبة (الملاحظة) الذاتية:** توضح للطالب طبيعة سلوكه وحجم المشكلة التى يعانى منها ومعرفة المثيرات التى قد تؤثر فى أفعاله ، والعواقـــب الـــناتجة عـــن هذا السلوك، وتشير نتائج الدراسات التجريبية إلى أن الملاحظة الذاتية تسهم فى دعم السلوك الايجابى وبقدر أقل فى تقليل السلوك السلبى.
- **الـــبرمجة السلوكية:** يعنى استخدام التلميذ نفسه بعض مقدمات أو عواقـــب مناســـبة للاستجابة المطلوب ضبطها، وتتكون البرمجة الســـلوكية من التدعيم الذاتى الإيجابى بعد أداء استجابة معينة فقط أو التدعيم الذاتي السلبي لتجنب منبه منفر أو الهروب منه بعد أداء اســـتجابة معينة، وبمعنى آخر يلجأ التلميذ إلى التعزيز الذاتى فى حالـــة تحقيق السلوك المستهدف، أو اللجوء إلي العقاب الذاتى فى حالـــة عـــدم تحقيق السلوك المستهدف، ويعتبر التعزيز الذاتى هو العنصر الفعال فى عملية الضبط الذاتى.
- **ضـــبط المثـــيرات البيئية** : تعنى التحكم فى المثيرات البيئية التى تهيـــئ الفرص لحدوث السلوك بهدف ضبط ذلك السلوك، وكذلك إضـــافة المثـــيرات البيئـــية الـــتى تهيئ الفرص لحدوث السلوك

المستهدف، ويتحقق ذلك عن طريق إزالة أو تجنب مواقف الحياة اليومية التى يكون فيها القرار أو الاختيار ضروريا.

ثانياً: العقاب المدرسي وأساليبه :

لقد تم تعريف العقاب بطرق عديدة فإذا ما نظرنا إلى قاموس ويبستر Webster فأننا نجد كلمة عقاب (عقب) تعني يدرب أو يتطور من خلال التعلم والممارسة، والضبط الذاتي يعني أن يقع تحت الرقابة وأن يفرض عليه نوع من النظام، وتتفق جميعها علي الانضباط كرقابة مفروضة علي الفرد.

وقد أعتمد مفهوم العقاب في الماضي علي مجموعة من المبادئ الخاطئة ومنها:

- لكي تجعل التلاميذ يؤدون جيداً يجب أن نجعلهم أولاً يشعرون بالأسوأ.
- يتعلم التلاميذ أفضل من خلال الرقابة أكثر من استكشاف النتائج من اختيارهم في بيئة التعلم ولقد أوضحت الدراسات التي تناولت العقاب أن نظام الإثابة والعقاب له أثار سلبية بعيده المدى مثل (التمرد ، وسوء استخدام السلطة، والإذعان والخضوع) كما أنها لا تؤكد على الانضباط الذاتي أو الرقابة الذاتية أو أية خصائص أخري أو مهارات النجاح فى الحياة .

ويرى نيلسون Nilson أن الاحترام المتبادل يتطلب أن ينظر المعلمون إلى التلاميذ على أنهم أفراداً متفردين، حيث لا يعامل المعلمون الذين يرون التلاميذ بهذه الطريقة على انهم إنسان إلى والذي يمكن معالجة وظيفته ومراقبتها، لكنهم ينظرون إلى التلاميذ على أنهم موارد قيمة لديهم قدر من الأفكار والمهارات، كما أن هؤلاء المعلمون يتخطون المعايير التقليدية للرقابة حيث تعتبر الرقابة هي المكون الرئيسي، ويتطلب

ذلك خلق مناخ مدرسي جيد للاحترام المتبادل عندما يتيح المعلم للطلاب المشاركة والاتصال بين كلا من المعلم والتلميذ، ومن ثم فانه عندما يشعر التلاميذ بالتقدير والرعاية فأنهم يرغبون في التعاون والابتعاد عن السلوكيات الخاطئة.

وبالرغم من أن العقاب من أكثر وسائل ضبط السلوك استخداما فى حياتنا اليومية إلا أن البعض يشكك فى جدواه ويدعوا إلى الامتناع عن استخدامه ويعد العقاب أسلوباً فعالاً في تقليل ظهور اشكال السلوك غير المرغوب فيه وتتعدد اشكال العقاب وأنواعه في ضبط سلوك التلاميذ والعديد من الأساليب قد تكون مفيدة أحيانا وفيما يلي عرض لأهمها:

١. **العقـــاب اللفظـــى** :ويقصــــد بها كل اشكال التهديدات اللفظية والتوبيخ واســـتخدام العبارات الخارجة، ويعد استخدام عبارات التأنيب والالفاظ التى من قبيل احذرك أو انذرك من اكثر الكلمات تكراراً في الفصول المدرســية، ويســتخدم التأنيب كجزء من برامج واسعة تستخدم فيها الموافقة لزيادة السلوك المرغوب، والرفض والتأنيب لاختزال السلوك غير المرغوب وهو أكثر أساليب العقاب تطبيقا ولكن قد يؤدى تكرار استخدامه فى كل المواقف غير المقبولة إلى أن يفقد قيمته أو أهميته.

٢. **الوقــت المســتقطع مــن التعزيز** : ويقصد به الغاء كافة التعزيزات الايجابية لفترة محدده من الوقت ، وفى هذا الوقت المستقطع لا يتلقى التلمــيذ المعــززات الايجابية التى كان يتلقاها بطبيعة الحال وهناك طرق لتطبيق هذا الأسلوب منها عزل التلميذ أو أبعاده عن الموقف أي بمعنى سحب المثيرات والمعززات الايجابية المرغوب فيها لمدة معينة أو بشـــكل دائم حسب نوع ودرجة السلوك غير المرغوب فيها أي كل أشـــكال الحـــرمان والعزلة الاجتماعية مثل المقاطعة الكلامية من قبل الافراد أو الأصدقاء أو المدرسين.

ويعـد أسـلوب الوقـت المستقطع فعال جدا فى الحد من السلوكيات الخاطـئة فى الفصل ويوصى دائما أن يكون الوقت المستقطع قصير نسـبيا حتى لو تكرر ذلك عده مرات فقد يكون اكثر فعالية من الوقت المستقطع الطويل .

٣. **ثمـن الاسـتجابة** : يشير ثمن الاستجابة إلى فقد التعزيز الايجابى أو جزء منه، وفى معظم تطبيقات هذا الأسلوب يتم استرداد جزء تم منحه على شكل معززات ومن هذا المنطق يشعر التلميذ أنه سيخسر شئ ما نتيجة سلوكه الخاطئ، ولذلك يجب أن يقوم المعلم بشرح هذا الأسلوب قـبل تطبيقه ليعرف التلميذ متى سيطبق علية هذا العقاب وقيمة التكلفة الـتى سيخسـرها ومـن امثلة ذلك عدم السماح للطالب بالجلوس مع اصـدقاء أوفـى المقعـد الـذى اختاره ومنعه من استخدام الالعاب والمجـلات لفـترة مـن الوقت حتى يتحسن سلوكه ويتميز بأنه سهل التطبيق كاجراء عقابى وأن نتائجه سريعة.

٤.**التصحيح الزائد والاجراء الايجابي**: يعتبر أسلوب التصحيح الزائد نوعا مـن أساليب العقاب الفعالة فى ضبط سلوك التلاميذ والتصحيح الزائد هو العودة إلى وضع سابق ويتضمن تصحيح الآثار البيئية للسلوك غير المـرغوب امـا الاجـراء الايجابى فيتضمن اجراء السلوك المرغوب وعلى المعلم أن يشرح الإجراءات الإضافية التي يرغب فى تعليمها أو السـلوك المرغوب تعلمه فمثلا التلميذ الذى يحدث ضجيج فى الفصل ربمـا يجبره على السكوت لبعض الوقت ويتعهد امام الآخرين أن هذا السـلوك لا يـتكرر ثانـياً وهكذا فان مثل هذا السلوك العقابى يستخدم لعقـاب الاطفال الذين يمارسون سلوكيات كالسرقة اما أسلوب الأجراء الايجابي جعل التلميذ السيئ السلوك يقوم بتنظيف وترتيب الفصل كلما فعـل سـلوكه حيـث يطلب منه أن يرفع يداه ليكون معروفا للمدرس وزملائه كما يؤثر عامل توقيت العقاب فى نجاح عملية ضبط السلوك.

٥. **الاحــتجاز:** قــد يقوم المعلم باحتجاز التلميذ بعد انتهاء اليوم الدراسي بســبب مخالفته لقواعد وقوانين المدرسة أو بسبب سوء سلوكه لمدة لا تزيد عن ٣٠ دقيقة في أي يوم، ولكنه في حالة تداخلها مع وسائل النقل فلــن يتم احتجاز هذا التلميذ إذا لم يتم الترتيب مع أولياء أمور هؤلاء التلامــيذ بتوفــير وسائل نقل بديلة، ولن تبدأ عملية الاحتجاز إلا بعد اخبار أولياء الأمور بسببها إلا في حالة التلاميذ الكبار.

وقــد يســبق ذلــك أن يقوم المعلم باخبار التلميذ بطبيعة نوع العقــاب الــذي تم توقيعه عليه بسبب سلوك معين صدر منه والمزعم ارتكابــه لمخالفــة مــا، وبالتالي فسوف يمنح التلميذ فرصة لتوضيح وتفسير سلوكه للمعلم، وسوف يكون هذا التلميذ الذي يتم احتجازه تحت الإشــراف المباشر للمعلم أو أحد العاملين الآخرين، أما المدير فسوف يكــون مســئولاً عــن توضيح أن الوقت الذي قضاه التلميذ كنوع من العقاب قد تم استغلاله بطريقة جيدة.

٦. **الــنقل المفاجــئ:** ربما يتم نقل التلميذ بطريقة مباشرة من الفصل أو المــادة عــن طــريق المعلم أو المدير أو بأي بشكل من الإجراءات العلاجــية و يــتم إرســالها للمدير أو موظف مختص بالمدرسة بدون محاولة استخدام الإجراءات التصحيحية بشرط أن يكون لدي المعلم أو المديــر سبب كافي لكي يعتقد أن وجود التلميذ يمثل نوعاً من الخطر المســتمر للتلمــيذ أو للتلاميذ الآخرين أو علي العملية التعليمية داخل المدرسة، وسوف تستمر عملية النقل حتى يتوقف الخطر أو التهديد.

٧. **الفصل المؤقت من المدرسة:** يدعم مجلس إدارة المدرسة الجهود التى تهدف إلى توفير المناخ المدرسي الجيد للتعلم، والحفاظ على مستويات عالــية من الحضور، ولذلك فإن المدرسة والبرامج التى تقدمها تضع بــرنامج للفصــل من المدرسة، ويستبعد التلميذ بصفة مؤقتة عن بيئة العمل ولكنه يسمح للطلاب بتحسين مستوي التحصيل والتقدم التعليمي

في المدرسة، فالتلاميذ الذين تم فصلهم من المدرسة قد منحوا الفرصة كحـــق خاص ومن ثم فإنه يتوقع منهم أن يخضعوا لتوقعات المعلمين، حيث يحق لولي أمر أحد التلاميذ الذين تم فصلهم لغرض الضبط عقد مناقشـــة موجهه واجتماع مع مدير المدرسة لاحتواء مثل هذا الأذى، وســـوف يخضـــع كل من التلاميذ وولي أمره للمساءلة من قبل المدير وكذلـــك ســـيتم الاستشهاد بالمعلمين المشتركين في هذا الامر الخاص بالحـــاق الأذى بالتلمـــيذ كما سيكون له الحق في تقديم شكوى مكتوبة للمراقبين والمفتشين داخل المدرسة بعد مرور يومين علي الأقل، وإذا لم يتم البت في هذه الشكوى، فإنه يحق للطالب وولي أمره بعد مرور يوميـــن دراسيين علي الأقل تقديم شكوى أخري لمدير المدرسة أثناء الاجـــتماع معـــه وربمـــا يتم عقد لقاء مغلق للنظر في هذه الشكوى، وسوف يخبرهما مدير المدرسة بنتائج ذلك في غضون عشرة أيام من تـــاريخ الـــتقدم بهذه الشكوى وسوف تستمر الإجراءات النظامية علي الرغم من تطبيق إجراءات الشكوى إذا لم يقترح من المدير والمراقبين تأجيل مثل هذا الأمر.

وتخضـــع عملـــية الفصل المؤقت لبعض الشروط والمحددات أولـهـــا: ارتـــباط المخالفة السلوكية بأنشطة المدرسة وحضور التلميذ والتي قد يتم ارتكابها فى محيط المدرسة أو أثناء الذهاب والعودة منها، أو فـــي أثـــناء فترة تناول الغذاء، وما يجب الإشارة إليه هنا أنه يمكن فصـــل التلمـــيذ لاى سلوك يرتبط بأنشطة المدرسة حتى لو كانت أثار مـــثل هذا السلوك تنعكس على أية مدرسة أخرى غير مدرسة التلميذ، وثانـــيها: أن المدرســـة لا تقوم بفصل التلميذ على المخالفة السلوكية الأولـــى التي قام بارتكابها ولكنها تعاقبه بالفصل المؤقت إذا ما حاول تكـــرار ما بدر منه من سلوك غير مقبول وذلك في محاولة من إدارة

المدرسة لحث التلميذ على الطاعة والالتزام بقواعد وقوانين المدرسة، كما أنه يمكن فصل هذا التلميذ إذا ما ارتكب بعض المخالفات الأخرى مـثل إيـذاء أقرانه أو استخدامه لبعض الأدوات كالسكين أو الأشياء الخطـيرة داخـل الفصـل والتى قد ينجم عنها بعض الإصابات لدى التلامـيذ الآخرين والتى تنعكس بالسلب على العملية التعليمية، وينبغي علـى التلمـيذ أن يطلب من إدارة المدرسة شرح وتفسير كيفية تمثيل سلوكه كمخالفة فى حالة إذا ما اقرت المدرسة أن السلوك الصادر عنه يمـثل تهديـدا على العملية التعليمية، وإذا ما فشلت المدرسة في ذلك، فانه يحق للطالب ان يتقدم بشكوى لإدارة المدرسة أو المراقبين بها.

٨. **الطرد الطارئ:** ربما يتم استبعاد التلميذ من المدرسة بدون التحقيق في الأمـر أو أى شـكل من الإجراءات العلاجية إذا ما اعتقد المدير أن التلمـيذ يمثل خطر مباشر ودائم علي نفسه وعلى غيره من التلاميذ، والمعلميـن أو المدير أو كونه مرتكب لمخالفات تعليمية تتعلق بالنظام المدرسـي وتعوق العملية التعليمية وسوف يستمر هذا الطرد المفاجئ إلا إذا عاد التلميذ إلى صوابه بواسطة المدير أو حتى تتحسن صورته داخـل المدرسـة ومن ثم يتم اتخاذ قرار بشأنه، وربما تستمر عقوبة الطرد المفاجئ إذا وجد أن التلميذ مازال يمثل خطر على نفسه، وعلى التلامـيذ الآخريـن، ويستمر في خلق المشكلات والمخالفات السلوكية التى تحول دون فاعلية العملية التعليمية داخل المدرسة.

٩. **الطرد :** عقوبة الطرد من المدرسة، وقد تم تصنيف المخالفات السلوكية التي تستحق عقوبة الطرد إلى ثلاثة تصنيفات وهي:

أ- المخالفـات التـي يري مدير المدرسة أو المراقب أنها تستحق الطرد، ومن ثم يحق لإدارة المدرسة أن تقرر طرد التلميذ أم عدم طرده.

ب- المخالفات التي يجب أن يعاقب مدير المدرسة التلميذ عليها بالطرد والتي لا تتطلب من مجلس إدارة المدرسة أن يطرد الطالب.

ج- المخالقات التي يجب علي مجلس إدارة المدرسة طرد التلميذ الذي ارتكبها

وفي الحالات الثلاثة يجب أن تكون تلك المخالفات تقع في محيط المدرسة وأن تكون لها أثر سلبي علي أنشطة المدرسة.

وهنا يثار سؤال هام ، هو متي يقترح مدير المدرسة طرد الطالب؟ في الواقع يستحق التلميذ الطرد من المدرسة في حالة ارتكابه السلوكيات الآتية التي لا تتفق مع قواعد وقوانين المدرسة وهي :

- التسبب في إحداث أذى وضرر بدني لغيره من التلاميذ .
- امتلاكه وحمله لآلات حادة كالسكين أو الأشياء الخطيرة التي لا يملك السبب في استخدامها.
- السرقة والسلب والإكراه.
- حيازة مواد مخدرة أو أي مواد أخري غير قانونية.
- الضرب والاعتداء علي أي موظف بالمدرسة.

كما يجب توقيع عقوبة الطرد علي التلميذ في الحالات آلاتية:

- امتلاك أو حيازة أسلحة نارية داخل الفصل.
- رفع السكين علي شخص أخر.
- بيع مواد مخدرة داخل الفصل
- محاولة ارتكاب فعل فاضح أو الاغتصاب.
- حيازة أدوات متفجرة .

وفي الحالات الخمسة السابقة لا يوجد خيار لدي مدير المدرسة في توقيع العقوبة علي التلميذ علي الرغم من إمكانية اعتقاده بعدم ملائمة الطرد لظروف الموقف الذي يمر به التلميذ، وإذا ما قرر المدير أن التلميذ قد أرتكب إحدى هذه المخالفات، فإنه يجب عليه في كل الظروف طرد أو فصل التلميذ من المدرسة.

وفي حالة توقيع عقوبة الطرد علي الطالب، فإنه يجب إرسال تقرير لولي أمر التلميذ يتضمن ما يلي: .

- مدي أحقية التلميذ في التظلم من عقوبة الطرد لمجلس إدارة التعليم.
- معلومات عن المكان البديل الذي يمكن توفيره للطالب أثناء فترة الطرد.
- مدي امكانية التحاق التلميذ بمدرسة أو فصل أخر.

وجدير بالذكر أن سلطات وإدارة المدرسة دائما ما تحاول استخدام عقوبتي الفصل المؤقت والطرد، على أن تتلائم القواعد المرتبطة بأنشطة وإجراءات الضبط مع الأهداف التربوية للمدرسة ويعتبر كتاب التلميذ أداة تدريسية فعالة في تنفيذ الإطار المكتوب الخاص بالإجراءات النظامية، بالإضافة لذلك فان الفصل المؤقت والطرد يرتبطان بقواعد السلوك التي يتم توفيرها للطالب في صورة مكتوبة .

١٠. **العقاب الجسدى:** يعد شكلا من اشكال العقاب التى كانت وما زالت تستخدم فى التقليل من اشكال السلوك غير المرغوب فيه ويعتبر استخدام الضرب كوسيلة من وسائل العقاب مناف للحرية الفردية فسلوك الانسان مبنى على مبدأ المحاولة والخطأ ، فلا يستطيع التلميذ تعلم السلوك الصحيح إلا إذا أخطأ فمارس السلوك غير الصحيح

وهـــنا تنصب مسئولية المعلمين على تقويم السلوك، وتوجيه التلميذ توجـيـيها حـــنونا رقيقا ويقول عالم النفس الالمانى "رودلف كوهن " Rudalfcohen: ان عقاب التلميذ اشبه بحالة السعال التى قد تفاجئ التلمـــيذ..إنـــه يتعب منها، ولكن سرعان ما يتلاشى تأثيرها بمجرد زوالها.

وتبدو مظاهر العقاب الجسدى فى :

- الضرب على اليدين أو الأصابع أو القدمين .
- الكدمات والصفع والضرب على اجزاء مختلفة من الجسم .
- الصدمات الكهربائية .
- اشكال اخرى من العقاب الجسدى كقص الشعر أو الوخز .

و يتم توقيع عقوبة العقاب البدني علي التلميذ كمقياس للانضباط لكي يتم توفير البيئة التعليمية الفعالة التي تخلو من المخالفات السلوكية، والتي تشجع علي تحقيق الرسالة التربوية للمدرسة، ومن هنا يجب اتباع القواعد والقوانين الآتية لإدارة العقاب البدني في المدرسة:

- إدارة العقـــاب البدني فقط في المدارس البديلة للطلاب الملتحقين بها.
- إدارة العقاب البدني بعد فشل بعض المقاييس الدقيقة مثل نوعية أو أكـــثر مــــن التحذيرات، والإرشادات ، والاجتماعات مع الأباء، وأشـــكال أخـــري من الضبط في إحراز النتائج المرغوبة إلا أن سـلوك التلميذ ذو طبيعة تؤكد أن العقاب البدني هذا أفضل سبيل لتحقيق الانضباط تحت هذه الظروف
- إدارة العقاب البدني عن طريق استخدام العصا والضرب اليدوي المبرح بسلوك محكم والتي يصاحبها إيذاء الطالب، وعادة ما يتم جلد التلميذ ثلاث جلدات في المرة الواحدة.

- إدارة العقـــاب البدنـــي عـــن طريق مدير المدرسة أو المدرسين الأوائل أو المشرفين.
- إدارة العقاب البدني في وجود موظف معتمد أخر، حيث يتم إخبار الموظف مسبقا بسبب توقيع العقوبة في وجود التلاميذ ويجب أن يملئ هذا الموظف الذي يدير العقاب البدني تقرير مكتوب حصل علـيه مـن إدارة المدرسة يمد مدير المدرسة بنسخة منه توضح أسباب إدارة العقاب البدني، واسم الموظف الذي شهد عليها
- يبذل الموظف المعتمد جهدا طيبا قبل استخدام العقاب البدني للتأكد مـن أن التلمـيذ لم يتم إيذاؤه جسديا أو لدية حالة طبية أو فكرية تحول دون تنفيذ هذه العقوبة، ومن ثم فإن الموظف سوف يستفسر عما إذا كان هذا التلميذ يعاني من إعاقة أو أنه قد ألتحق ببرنامج تعليمي خاص
- قبل تنفيذ العقاب البدني، يتم إخبار التلميذ بسبب ضبط سلوكه عن طرق العقاب البدني، وإعطاء الفرصة لتوضيح الجانب المتعلق به فـي القضية وخصوصاً في وجود الموظف المعين الذي سيشهد توقيع وتنفيذ العقوبة
- يقـرر الموظـف القائم بتنفيذ العقاب البدني مدي شرعية طريقة العقـاب، أي قـرار سيتم اتخاذه بشأن واحد أو أكثر من العوامل الآتية: التحذيرات السابقة، جلسات الإرشاد ، الاجتماعات بالأباء، طبـيعة ومـدي شـدة سوء السلوك، الاتجاهات والسلوك السابق للطـلاب، وعمـر وظروف التلاميذ البدنية، مدي تداخل أشكال أخري من العقاب، فعالية وسائل الضبط والانضباط، مدي اختراق ومخالفة التلميذ للعملية التربوية، وتقييم الدافعية .

وهـناك مجموعـة من وسائل العقاب التى تستخدم فى التعليم الامريكى وهى:

- الحجز عقب المدرسة .
- التهديد والتحذير.
- الاجبار على الاعتذار.
- الوقوف عن العمل والطرد والتحويل .
- وقوف التلميذ عن العمل بالمدرسة لفترة من الفترات .
- تحويل التلميذ من فصل إلى آخر أو من مدرسة إلى أخرى .
- الحرمان من بعض الامتيازات .
- استدعاء ولى امر التلميذ من قبل المدرسة قبل أن تحرمه من امتياز من الامتيازات.

وهناك مجموعة أساليب أخرى لمعاقبة التلميذ غير المنضبط:

- التكليف ببعض أعمال النسخ الكتابية وهى اخف صور العقوبات وابسطها والتي يتم إقرارها ضد مرتكبي المخالفات البسيطة التي لا تؤثر على الآخرين ولا تضر بسير العملية التعليمية داخل حجرة الدراسة ، ومن المخالفات التى تستدعى ذلك عدم الحضور في المواقع المحددة داخل المدرسة وفقا لتوجيهات المعلم أو المشرف.
- الحجز داخل قاعة خاصة في أثناء الفسحة الرئيسية ،حيث يتم حجز التلميذ المخالف في هذه الغرفة بشكل انفرادي خلال الفترة المخصصة للفسحة ، كما يتم حرمانه من ممارسة جميع أنواع الانشطة الرياضية والاجتماعية التي تقام في اليوم نفسه، وفى حالة مخالفة هذه التعليمات يتم حجز التلميذ مرة أخرى في القاعة نفسها ليوم اضافي وحرمانه من أنشطة اليوم التالي .

- حجــز التلميذ في يوم العطلة الاسبوعية، حيث يشير نظام المدرسة إلــى أنــه يــتم توقــيع هذه العقوبة ضد مرتكبي بعض المخالفات السلوكية على أن يستمر الحجز لمدة لا تقل عن ٤ ساعات في يوم العطلــة الاسبوعية مع ضرورة ابلاغ ولى الأمر مسبقاً، وعند عدم تنفــيذ العقوبة يتم إيقاف التلميذ عن الدراسة لمدة ٣ ايام كاملة مع تنفــيذ العقوبة داخل المدرسة، ويتم توقيع هذه العقوبة ضد كل من يثبــت عليه تكرار المخالفات السلوكية دون الالتزام بتنفيذ العقوبات التى يستحقها.
- العقــاب البدني : يفتقر العقاب البدني الذي يتم اقراره ضد التلميذ المخالف للقواعد السلوكية بالضرب التأديبي غير المبرح ينفذه مدير المدرســة فقــط بحضور أحد المعلمين وأحد مسئولي إدارة التعليم بالمنطقة ،ويشير النظام بأنه لا يجوز اللجوء إلى العقاب البدني إلا بعــد استيفاء المدرسة كافة أشكال العقاب دون أن يطرأ أى تحسن ملموس على سلوك التلميذ.
- إيقــاف التلمــيذ عن الدراسة داخل المدرسة حيث يتم تحديد مكان خــاص لتنفــيذ هــذه العقوبة ضد التلاميذ المخالفين كما يتم ايقاف التلميذ عن الدراسة لحصة دراسية واحدة أو أكثر أو حتى حرمانه مــن جمــيع الحصص ليوم واحد أو خمس أيام بحد أقصى، ويمنع التلامــيذ الذيــن تنطبق عليهم هذه العقوبة من ممارسة أية انشطة منهجية إضافية أو أية أنشطة عامة إلا بعد انتهاء أخر أيام الايقاف ،ويمــنع التلمــيذ الذي يتم ايقاع هذه العقوبة ضده من ترك غرفة الحجز.
- ايقــاف التلمــيذ عن الدراسة داخل المدرسة . يتم هنا ايقاف التلميذ عن الدراسة ومنعة من دخول المدرسة نهائيا لفترة تتراوح بين يوم

واحــد وثلاثة أيام ، كما يمنع التلميذ كذلك من ممارسة أية أنشطة منهجية إضافية أو رياضية تقام خارج أوقات الدراسة .

- عــزل التلمــيذ عن زملائه واجباره على الدراسة بشكل انفرادى، ويتم في هذه الحالة عزل التلميذ دراسياً عن جميع زملائه وحرمانه مــن كــل الحقوق والمزايا التى يتمتعون بها لمدة ٦ اسابيع كاملة، ويــتم تدريس التلميذ بشكل انفرادى في المنهج الأساسي فقط دون السماح له بأية أنشطة منهجية إضافية وتنطبق هذه العقوبة على عدة مخالفات من قبيل كثرة ارتكاب التلميذ للمخالفات السلوكية وتجاهله لقواعــد الســلوك وفشله في تنفيذ العقوبات المتعلقة بمخالفات أدنى وأقل شدة.
- الطــرد مــن المدرسة عند ارتكاب التلميذ لمخالفات رئيسية كبيرة واتفاق جميع أصحاب القرار في المدرسة وإدارة التعليم فى المنطقة علــى طــرده يــتم تنفــيذ ذلك دون تردد، ولا يجوز طرد التلميذ المخــالف الــذى يدرس فى إحدى مراحل التعليم الإجباري إلا في حالــة تسليمه لمحكمة رعاية الاحداث أو الجهات المتخصصة فى دراســة أنمــاط الســلوك الاجتماعي غير السوى، ومن المخالفات الســلوكية التى تستوجب هذا العقاب التورط فى سلوك ذى طبيعة هجومية أو خطرة على الآخرين وتعاطى وبيع المخدرات.

ويتطلــب اســتخدام العقاب بنجاح التعرف على العوامل التى تؤثر على فعاليته والعمل على مراعاتها وفما يلى عرض موجز لتلك العوامل:

١. **تحديــد الســلوك المســتهدف:** أي السلوك المراد تقليله لأن تعريف السلوك بدقة ووضوح يزيد احتمالات معاقبته هو بالذات .
٢. **طبيعة المثيرات المستخدمة :**تأكد من أن المثير الذى تستخدمه لتقليل سلوك التلميذ مثير منفر له بالفعل

٣. **شده العقاب:** أي أنه كلما زادت شده العقاب كان اثره فى السلوك اكبر وأن ذلــك لا يعــنى اســتخدام العقاب العنيف انما تجنب زيادة شدته تدريجيا لأنه سيؤدى إلى تعود التلميذ عليه.

٤. **فوريــة العقــاب:** فالعقاب المباشر يجعل الشخص يقرن السلوك غير المرغوب فيه بالعقاب أى معاقبة السلوك منذ بداية حدوثه اكثر فعالية من الانتظار إلى أن ينتهى الشخص من تأديته .

٥. **اســتخدام العقــاب بهدوء:** لا تستخدم العقاب وانت فى حالة انفعالية شديدة فقد يعمل غضبك وانفعالك بمثابة مكافأة للشخص المعاقب .

٦. **اســتخدام العقــاب بطــريقة منظمة:** إن عدم الثبات فى التعامل مع السلوك غير المرغوب فيه يحد إلى درجة كبيرة من إمكانية ضبطه .

٧. **الامتناع عن تعزيز السلوك غير المرغوب فيه:** تجنب تعزيز السلوك غير المرغوب فيه بعد معاقبته لأنه يحد من فعالية العقاب

٨. **معاقــبة السلوك وليس الفرد:** عاقب السلوك غير المرغوب فيه دون الاعتداء على كرامة الشخص.

٩. **اســتخدام العقــاب عند الضرورة فقط:** بمعنى تجنب استخدام العقاب بشــكل زائد فذلك يؤدى إلى تعود الشخص علية الامر الذى يحد من فعاليــته لدرجة كبيرة، فالعقاب المتواصل يصبح أمرا روتينياً بالنسبة للشخص فلا يثير اى قلق لديه .

وتوجــد مجموعــة من الاعتبارات يجب مراعاتها عند استخدام العقاب وهى :

- يســتخدم بعــد فشــل الأساليب والإجراءات الايجابية في ضبط السلوك .
- تجنب العقاب البدنى العنيف الذى يلحق الاذى بالتلاميذ .

- تجنب صور العقاب التى تؤدى إلى تصغير وتحقير التلميذ والنيل من شخصيته وخاصة فى فترة المراهقة .
- يجب تدعيم السلوك المضاد وتعزيزه عند توقيع العقاب على السلوك غير المرغوب فيه بمعنى الربط بين الثواب للسلوك المراد والعقاب للسلوك الخاطئ .
- **فورية العقاب** : بمعنى توقيع العقاب بعد القيام بالسلوك الخاطئ .
- يجب ان يتناسب العقاب من حيث شدته ونوعه مع مبررات استخدامه .
- ويستخدم العقاب فى مواجهة كثير من المشكلات المدرسية مثل العدوان والمشاكسة داخل الفصل وعدم التقيد بالتعليمات والفوضى.

ومن ثم توجد مجموعة من السلبيات التى تؤدى إلى ضعف فعالية استخدام أسلوب العقاب ومنها:

- العقاب لا يشكل سلوكيات جديدة انما يكبح السلوك غير المرغوب فيه فقط بمعنى أن العقاب يعلم الشخص ماذا لا يفعل ولا يعلمه ماذا يفعل .
- يولد العقاب حالات انفعالية غير مرغوب فيها كالبكاء والصراخ والخوف العام.
- يؤثر العقاب سلبياً فى العلاقات الاجتماعية بين المعاقب والمعاقب.
- العقاب يؤدى إلى تعود مستخدمه عليه، فالعقاب يعمل على ايقاف السلوك غير المرغوب فيه بشكل مباشر.
- يؤدى إلى الهروب والتجنب فقد يعرض التلميذ إلى التمرد أو التغيب عن المدرسة.

- قد يؤدى العقاب إلى جمود عام فى سلوكيات الشخص المعاقب.
- ومـــن ســـيئات العقاب أنه يؤدي إلى النمذجة السلبية فالمعلم الذى يســـتخدم العنف الجسدى مع التلميذ سوف يقوم التلميذ بتقليده فى المستقبل .
- العقاب يؤدى إلى الايذاء الجسدى للمعاقب .

وهذا لا يعنى أن العقاب ليس له حسنات، فالحقيقة التى لابد من معرفتها هى ان للعقاب حسنات عديدة ونذكر منها ما يلى:

- إن الاستخدام المنظم للعقاب يساعد التلميذ على التمييز بين ما هو مقبول وما هو غير مقبول .
- العقاب إذا ما استخدم بشكل فعال يؤدى إلى تقليل التصرفات غير التكيفية بسرعة.
- إن معاقبة السلوك غير المقبول يقلل من احتمال تقليد الآخرين له.

ثالثاً: الضبط الفعال في المدارس

١- مرتكزات لتحقيق الضبط الفعال في المدارس

- **سياسة المدرسة** : يتم وضع سياسة المدرسة الخاصة بالسلوك و الضبط عـــن طريق كل المساهمين بما في ذلك الآباء، حيث يتم وضع مبادئ واضحة ومحددة، وتوضح الروابط بين السلوك المقبول وتوفر الخطوط الإرشـــادية للسلوك، ويتم تطبيقها بصوره مناسبة بحيث تكون مفهومه وواضحة لجميع الأفراد العاملين في مجتمع المدرسة.
- **المناخ الإيجابي** : وتركز هذه السياسة على خلق المناخ الإيجابي الجيد لكـــل العاملين بالمدرسة ، ويستند مثل هذا المناخ على التركيز الشديد على معايير السلوك في كل الأوقات.

- **المســـاهمين في خلق المناخ:** يتأثر المناخ بجميع الأنشطة المدرسية ، ففي المناهج المخططة جيداً يوجد مستوى عالي من الجودة في التدريس والــتعلم والتي تتضح فيها الأهداف لدى كل المشاركين، كما يتم إتاحة الفرصة للطلاب لعمل محاولات وتقبل مسئوليه تقدمهم، ويتم تدعيم مثل هذا التعلم عن طريق مجموعة من الأنشطة والإجراءات التي تتم خارج حجرة الدراسة والتي تساهم في التنمية الاجتماعية والشخصية للفرد.
- **محفزات السلوك الجيد:** حيث يتم تشجيع بعض الطرق التي تؤكد على مجهودات التلميذ وتحمله المسئولية بالإضافة إلى مكافأة التحصيل الجيد للطالب، ومن ثم فأن مدح وثناء التلميذ له دور كبير في تعزيز سلوكه .
- **القــيادة** : وتمــثل إدارة المدرســة نموذجا مثاليا عن طريق الأهداف الواضــحة والتوقعات العالية التي تتناسب مع المواقف المختلفة، وتوفر القــيادة الدعــم وتحدد الاحتياجات التدريبية للافراد العاملين وتشجعهم على التنمية المهنية التي تستند على بعض المعايير للبحوث.
- **العلاقات:** ويستند مناخ المدرسة على جودة العلاقات في كل المستويات ســواء كانــت علــى مستوى الإدارة العليا والمعلمين أو بين المعلمين وأولــياء الأمــور، أو بين المعلمين والتلاميذ أو بين التلاميذ وبعضهم الــبعض، وتعتمد هذه العلاقات على الاحترام المتبادل عن طريق نقل الرسالة الواضحة للطلاب والرؤية الإيجابية للمعلمين كمهنيين والتلاميذ المتعلمين.
- **الشــراكة** : وتســتخدم المدرســة هــنا القوي المتاحة لديها من خلال الشراكة مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي وبعض الوكالات الأخرى، ويــتم استخدام هذه العلاقات لتفعيل جودة المدرسة كمجتمع والمساعدة علي إدراك التوقعات العالية، وبالتالي يجب أن تكافح المدرسة من أجل توطيد العلاقات بين العاملين والتلاميذ.

٢ـ **معايير الضبط الفعال في المدارس:**

- التركيز علي تعليم التلاميذ ضبط النفس،.بمعني أن يصبح التلاميذ قادرين علي التحكم في سلوكهم وتوجيهه الوجهة الصحيحة، دون تعليم التلاميذ كيف يضبطون أنفسهم ويتحتم علي المدرسة أن تعالج السلوك الخاطئ نفسه مرة أخري.
- الاعتراف بأنه لا يوجد حل واحد لجميع المشكلات بمختلف أنواعها، وأن الحل يعتمد علي نوعية المشكلة وخصائص التلميذ الذي وقعت منه ، والظروف التي وقعت فيها المشكلة، ودون تكامل المعرفة بهذه الجوانب الثلاثة لا يمكن التعامل مع المشكلة بشكل صحيح.
- وجود عقوبات بشكل أو أخر، فالعقوبات ضرورية لأي برنامج انضباط مدرسي، ولكن نجد أن هناك العديد من السمات التي تميز العقوبات التي تمارس في المدارس المنضبطة:
  - التزام العقوبات بالأنظمة والسياسات التعليمية.
  - تتناسب العقوبات مع المخالفات المرتكبة، وعدم المبالغة في إتباع عقوبات صارمة لمخالفات بسيطة أو عقوبات خفيفة لمخالفات كبيره.
  - أن يعتبرها التلاميذ عقوبات فالعقوبات الخفيفة لا تحقق الانضباط المرجو، بل أن العقوبات الخفيفة قد تسهم فى تعزيز السلوك المخالف عند التلاميذ.
  - مصاحبه العقوبات بمسانده وارشاد وتشجيع السلوك الحسن والتدريب عليه.

٣ـ **إرشادات لتحقيق الضبط الفعال في المدارس :**

يجب وضع قواعد للطالب لكى يتعلموا كيفية العيش مع غيرهم من التلاميذ، وأن يتم تعليمهم كيفية التمييز بين الصحيح والخطأ، وحمايتهم من الأضرار بأنفسهم، فالتلاميذ الذين يتعلمون بدون حدود وضوابط

للسلوك، قد يعانون من عدم القدرة على التكيف مع أقرانهم في الفصل وتوجد بعض الطرق التى يستطيع أن يستخدمها المعلم في تحقيق الانضباط داخل الفصل ومنها:-

- تعزيز السلوك المرغوب، ومدح السلوك الايجابى للطلاب.
- عدم التعود على ابداء التهديدات للطلاب بدون رقابة.
- تطبيق القواعد التى تحكم السلوك بطريقة مناسبة.
- تجاهل السلوكيات غير المناسبة.
- وضع حدود مناسبة ومعقولة للسلوك، وأن تكون النتائج معقولة.
- توضيح السلوك المقبول والسلوك غير المقبول.
- تحديد أولويات للقواعد الهامة كالأمان أولاً، وتصحيح السلوك ثانياً.
- إدراك وتقبل السلوك الذي يناسب المرحلة العمرية للطالب.
- التميز بين الحالات المزاجية المختلفة للطلاب، فمعاملة التلميذ الهادئ تختلف عن الشرير وعند تطبيق العقاب يجب مراعاة ما يلى:-
  - تطبيق العقاب بقدر الإمكان.
  - عدم الدخول في نقاش مع التلميذ أثناء عملية تعديل سلوكه.
  - توضيح المعلم لما يقوله وبدون توضيح التلميذ شفهياً.
  - معاقبة التلميذ بطريقة مناسبة حتى لا تسبب أذى له.

٤ـ قواعد تحقيق الضبط الفعال :

وتوجد بعض القواعد الرئيسية للمعلمين لاتباعها في تطوير فرق انضباط فعاله وهى :

- تبليغ التلميذ بالسلوك الإيجابي الذي يتفق مع القواعد السلوكية التي تحكم سير العمل داخل المدرسة .
- تكوين مجلس أمن لمساعدة المعلم في تطبيق قواعد السلوك .
- بـــناء علاقات عمل مع أولياء الأمور وتبليغهم بالسلوك المقبول من أبنائهم.
- إخبار المدير وشرح الحاجات الخاصة لتوفير البيئة المدرسية الآمنة والتي تساعد في عملية التعليم .
- زيـــادة قسم الإرشاد والتوجيه للتعرف على التلاميذ واهتماماتهم وميولهم.

الفصل الرابع
التنمية المهنية للمعلم

الفصل الرابع

التنمية المهنية للمعلم

مقدمة:

لقد بات من الأمور المتفق عليها بين جميع المهتمين بالشأن التربوي على اختلاف توجهاتهم الفكرية أن ثمة ارتباطاً قوياً بين نوعية الأداء في أي نظام تعليمي ونوعية أداء المعلمين العاملين فيه. وقد أدرك صناع السياسات التربوية أن المدارس لا يمكن أن تكون أفضل جودة من مستوى المعلمين بها (Guskey, 2002) ذلك لأن المعلم يمثل محور الارتكاز في تحقيق الأهداف التربوية التي يتبناها النظام التعليمي وعلى عاتقه تقع مسئولية تحويل الأفكار والرؤى التجديدية التي يطرحها القائمون على هذا النظام وواضعو خططه وراسمو سياساته إلى نواتج تعليمية تتمثل في صورة معارف ومهارات واتجاهات تتبدى في سلوك المتعلمين.

والخلاصة هنا تتمثل في القناعة التي أكدتها التجربة التاريخية، والتي تشير في دلالة قاطعة إلى أن نوعية المعلم هي مفتاح تحقيق الجودة في النظام التعليمي، باعتبار دوره الفاعل في تحسين أداء المتعلم بغض النظر عن حالة المدارس، وكثافة حجرات الدراسة، وطبيعة البيئة المحيطة، أو أي عامل من العوامل المرتبطة ببيئة التعلم التي ينتظم فيها التلاميذ.

ومن هنا يمكن القول بأنه إذا كان الدور المتوقع من المعلم على هذه الدرجة من الأهمية في جميع الأوقات، فإن الاستقراء الواعي للتجربة البشرية يجعلنا نقرر أن قيمة هذا الدور تتعاظم على نحو خاص في مراحل التحولات الكبرى التي تشهدها المجتمعات، والتي تنتقل بموجبها من نمط حضاري إلى نمط آخر، نظراً لما تفرضه هذه التحولات على النظم التعليمية من ضرورة إحداث تغييرات جذرية عميقة، كيفية ونوعية، تتناول فلسفتها وأهدافها وما يرتبط بها من مفاهيم وأفكار وممارسات تعليمية.

لقد أصبح المعلم أحد الدعامات الرئيسية التي يعتمد عليها النظام التعليمي في تحقيق أهداف التغيير وترسيخ مقومات ثقافة تربوية جديدة تتناسب ومقتضيات النمط الحضاري الجديد، بحيث يفضي ذلك كله في نهاية المطاف إلى تنمية المتعلم وإكسابه القدرات والمهارات التي تمكنه من التعايش الآمن مع ما تفرضه هذه الصيغة الحضارية من تحديات، والمشاركة الفعالة مع بني وطنه لتمكين مجتمعهم من الإسهام الإيجابي في تشييد صرح هذه الصيغة الحضارية.

ومن هنا يمكن تفسير هذا الأهتمام المتنامي الذي توليه نظم التعليم في البلدان المتقدمة في الوقت الراهن لتطوير برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة، وتوفير الفرص الكافية والمناسبة للتنمية المهنية المستديمة لهم أثناءها، وتبني كافة السُبل لتحسين أوضاعهم المادية والاجتماعية والصحية، والانطلاق في هذا كله من النظر إلى المعلم باعتباره أحد أهم الدعائم التي يمكن الركون إليها في تحقيق الجودة الشاملة في النظم التعليمية في ظل التحديات التربوية التي يمليها مجتمع المعرفة .

وقد تجاوز كثير من صانعي السياسات التربوية مفهوم التدريب أثناء الخدمة وانتقلوا إلى مفهوم التنمية المهنية، الذى يشير إلى مجمل الأنشطة التدريبية المخططة التى تمارس داخل المدرسة أو خارجها لتطوير أداء المعلمين والارتقاء بمعارفهم ومهاراتهم وتغيير اتجاهاتهم وأدوارهم المهنية .

وتشير الأدبيات إلى أن التنمية المهنية أصبحت عملية إدارية ومؤسسية تتطلب الإعداد والتخطيط والتنظيم والمتابعة والتقويم وتوفير فرص العناصر الأساسية التى تؤدي إلى نجاح المؤسسة وتحقيق أهدافها .

وتؤكد الاتجاهات الحديثة فى التنمية المهنية على ضرورة العمل على الارتقاء بمستوى أداء المعلم، وسد الفجوة ما بين معرفة المعلم وخبرته من جهة، وبين المعارف والمهارات والكفايات المطلوبة لأداء

عملية التعليم والتعلم من جهة أخرى، مما يستدعى إعداد برامج التنمية المهنية وتنفيذها وفقاً لمعايير الآداء من أجل تحقيق أهدافها فى رفع كفاءة المعلمين وتحسين إنتاجيتهم لتحقيق الإصلاح التعليمى .

ومن هنا دعت الحاجة فى كل دول العالم، إلى ضرورة وجود نماذج ومداخل متنوعة فى مجال التنمية المهنية للمعلمين تتسم بالكفاءة والفعالية وتربط التنمية المهنية بأداء المعلمين Performance Oriented Professional Development .

ولا جدال أننا فى مصر نعيش مرحلة هامة من الاهتمام بتطوير التعليم وتطوير أدوار المعلم، وأن الدور المتغير للمعلم المصرى، فى إطار مجتمع المعرفة الذى نسعى إليه، يبرز الحاجة الماسة إلى ضرورة تبنى صيغة جديدة للتنمية المهنية المستديمة شريطة أن تتوافر لهذه الصيغ المقومات التى تجعل منها سبيلاً فاعلاً فى إكساب المعلم المعارف والمهارات والاتجاهات التى تساعده على القيام بتبعات هذا الدور ومسئولياته.

وقد تبنت وزارة التربية والتعليم فى مصر صيغة جديدة لتدريب المعلمين أثناء الخدمة، وتم بموجب هذه الصيغة إنشاء وحدات التدريب والتقويم فى كل مدرسة، بهدف تمكين المدرسة من القيام بتخطيط وتنفيذ البرامج التدريبية اللازمة للتنمية المهنية للمعلمين بها وسوف نتناول فى هذا الفصل المحاور التالية:

أولا: التنمية المهنية المستديمة للمعلم :

إن التنمية المهنية للمعلمين تعتبر ضرورة يتطلبها إصلاح شئون التعليم، ولعل من أهم الأسباب التى جعلت التنمية المهنية أمراً ملحاً وضرورة من ضرورات التعليم التغيرات والتطورات التى حدثت فى البيئة المعرفية، والثورة التكنولوجية، وثورة المعلومات والاتصالات،

ولذا كان من الضروري تناول التنمية المهنية للمعلمين، وهذا ما سوف ما يتضح فيما يلي :

١ـ مفهوم التنمية المهنية :

ثمة تعريفات متعددة لهذا المفهوم الواسع والشامل، إلا أن جميع هذه التعريفات تدور كلها حول محاور نعرضنها فيما يلى :

- يعرف فولان وهارجريفز (Fullan & Hargreaves 1992) التنمية المهنية بأنها مجموعة من الأنشطة التى يتم تصميمها لتفعيل معارف ومهارات وإدراكات المعلمين بالطرق التى تؤدى إلى إحداث تغيرات فى تفكيرهم وسلوكياتهم داخل حجرة الدراسة، وتعد التنمية المهنية مفهوماً شاملاً يتضمن مفهوم الممارسة التأملية، والعناصر العامة فى التدريس، والتى تستند على المعرفة المتخصصة والمعتقدات، ومن ثم يحتاج المعلمون إلى فهم وإدراك هذه المعارف حول المادة العلمية، وحول طبيعة التلميذ وطبيعة التعليم والتعلم وتنمية نظرتهم إلى المستقبل والمتغيرات الفاعلة فيه. وبذلك تعد التنمية المهنية طريقة لتغيير الأفراد، وتوجيههم نحو الأهداف التى تم تحديدها ، وتدعيم العلاقة بينهم، وتحسين عملية التدريس للطلاب .
- ويعرف كل من ويلسون وبيرن١٩٩٢ Wilson& Berne التنمية المهنية بالمدرسة بأنها عملية التعلم مدى الحياة من خلال أنشطة تعاونية يمارسها أطراف العملية التعليمية، وكلها تستهدف تحسين أداء المدرسة، ودعم ثقافة البيئة التعليمية .
- ويعرف "Little 1993" التنمية المهنية بأنها عملية تحسين مهارات وقدرات الأفراد التى يتطلبها تحقيق المخرجات التعليمية الجيدة من الطلاب، ويتم النظر إلى المعلمين على أنهم قادة

لإحداث تغيرات فى مجال التعليم حيث يصبح لديهم القدرة على تحقيق التميز سواء على المستوى الفردى أو الجماعى .

- ويعرف لورد (Lord 1994) التنمية المهنية بأنها تطوير المعلمين ودعمهم ومساعدتهم لتعزيز معارفهم ومهاراتهم وقدراتهم لتحسين جودة ما يقدمونه.

ويؤكـد تـافل وبيرتاني Tafel & Bertani (١٩٩٢) علي أن مفهـوم التنمـية المهنية عبارة عن الأسلوب الذي يتم من خلاله تدريب الأكاديميين علـي التغيير والتحرك فى اتجاه تحقيق الأطر والسياسات العامـة التي تعمل علي تحقيق الأهداف العليا للعمل الأكاديمي، وبالتالي تطوير المدارس، وتطوير نظم الأداء فيها ونظم علاقاتها بالمجتمع وعلاقة المجتمع بها، وبالتالي تطوير العملية التعليمية للطلاب.

فلـو تناولـنا ذلك المفهوم بشيء من التحليل لوجدنا أنه يقع في نفس الأطر التي تقع فيها كافة النظم والإصلاحات الجديدة التي يتم السعي نحـو تطبـيقها لـتطوير العملية التعليمي، فمثلاً يؤكد ذلك المفهوم علي ضـرورة أن تساهم برامج التنمية المهنية في تطوير العلاقة بن المدرسة والمجـتمع الأمـر الذي تسعي إليه كافة النظم الحديقة سواء الإدارية أو الأكاديمية، حيث أنها في مجملها تسعى جميعها إلي تطوير نظم المشاركة المجتمعـية فـي العملـية التعليمي وتطوير آليات الاتصال بين المدرسة والمجـتمع من خلال فتح العديد من موارد التمويل والإدارة بين المدارس والمجتمع.

كما أن هذا المفهوم ينادي بأن برامج التنمية المهنية يجب أن تقع هي والعمل المدرسي في إطار سياسات التكامل نحو تحقيق الأهداف العليا للحكومـات والسياسـات الإقليمية، بحيث تتكامل جميعها في العمل نحو الوصـول والارتقاء بالعملية التعليمية والمجتمع ككل نحو تحقيق التطوير

المستمر للمجتمع، وبالتالي احتلال مكانة متميزة في الالتزام الوصول إلي المعايير الدولية والعالمية للجودة في العمل الأكاديمي والإداري.

ومن التعريفات السابقة يتبين أن " التنمية المهنية" مصطلح يشير إلى مفهوم شامل، يتجاوز المفهوم التقليدى المعروف بالتدريب أثناء الخدمة الذى يهدف إلى تمكين المعلم من مهارات أو معارف محددة لأداء عمل محدد أو القيام بوظيفة معينة .

إن مفهوم التنمية المهنية، كما هو واضح من التعريفات السابقة، لا يهدف فقط إلى تزويد المعلم بمهارات ومعارف محددة، إنما يهدف إلى إحداث تغيير فى دور المعلم واتجاهاته ومعتقداته التربوية لتحقيق الجودة الشاملة فى التعليم. ومن ثم يمكن تعريف التنمية المهنية بأنها الأنشطة المخططة التى يتم ممارستها سواء داخل المدرسة أو خارجها بهدف تنمية المعارف المهنية والمهارات والاتجاهات، لتحقيق تطور فى أدوار المعلمين واتجاهاتهم وأداءاتهم، ومن ثم تحقيق الجودة الشاملة فى العملية التعليمية داخل حجرة الدراسة والمدرسة وخارجها.

تطور مفهوم التنمية المهنية :

تصاعدت موجات الاهتمام بالمعلم، وبلغت أوجها خلال السبعينيات من القرن العشرين فى الولايات المتحدة الأمريكية ، كان ذلك على أثر المناقشات التى احتدمت حول السؤال عن العوامل المؤثرة في تحصيل التلاميذ ونجاحاتهم فى مجال العمل بعد التخرج: هل هى العوامل الاجتماعية والاقتصادية المرتبطة بأسرة التلميذ؟ أم أنها تلك العوامل التربوية المرتبطة بالمدرسة، مثل مستوى المعلمين والمكتبات والمصادر التعليمية وكثافة الفصول.

إن هذا النقاش- أو بالأحرى الصراع الفكرى- تحددت ملامحه الصارمة حينما اهتمت مجموعة من العلماء في مجال العلوم الاجتماعية

والاقتصادية فى نهاية الستينيات وبداية السبعينيات من القرن الماضى، أمثال "كولمان" "وجينكز" وآخرين، وانتصروا فى دراساتهم المكثفة لفكرة: " أن العوامل المرتبطة بالتربية ذات تأثير أقل فى المنتج التعليمى (التلميذ) بمقارنتها بالمستوى الاجتماعى والاقتصادى لأسرة التلميذ". ولم يجد التربويون ما يقدمونه أمام هؤلاء العلماء سوى التسليم بأهمية العوامل الاجتماعية والاقتصادية فى تحصيل التلميذ إلى جانب التسليم بفكرة أخرى وهى: " أن التربية أيضاً تلعب دوراً مؤثراً فى تحصيل التلاميذ.

ويقول ويب لقد دخل حلبة النقاش باحثون آخرون من التربويين فى نهاية السبعينيات فى القرن العشرين ، أمثال أيدموند وجودلاد وآخرين، وانتصروا للطرف الآخر من القضية المثارة ، حيث أكدت دراساتهم أن المدرسة تلعب دوراً حاسماً فى تحصيل الطلاب .

وبصرف النظر عن مضمون النقاش الذى عرضه ويب، وما أسفر عنه من مقولات هامة فى الفكر التربوى- ليس هنا بالطبع مجال الإفاضة فى تقديمها- فما يهمنا هنا أن هذا النقاش وما انطوى عليه من خلافات حادة فى تلك الفترة بالذات ، قد أدى إلى زيادة اهتمام التربويين فى أكثر من مكان فى العالم بالعوامل التربوية وبخاصة مفهوم تدريب المعلم أثناء الخدمة ليكون من بين أهم العوامل التربوية التى ينبغى تفعيلها للتأكيد على أثر وأهمية العوامل التربوية فى نتائج التعلم. ومنذ تلك الفترة وبتأثيرها، أنشغل التربويون على مستوى الفكر النظرى والبحث الميدانى، فى مجال تنمية المعلم بكشف العمليات المتضمنة فى تلك العلاقة بين تدريب المعلم أثناء الخدمة، وتحديث طرق التعلم والتعليم وتقدم التلميذ وإنجازاته المدرسية.

وفى خضم ذلك الاهتمام بالمعلم من خلال البحث والتفكير، حدثت النقلة النوعية فى مجال تنمية المعلم، بفضل كثير من علماء التربية فى

نهاية الثمانينيات وبداية التسعينيات من القرن العشرين فى الولايات المتحدة الأمريكية وأوربا، ومن أهم هؤلاء العلماء: مايكل فولان Michael Fullan وأندى هارجريفز Andy Hargreaves اللذان لعبا دوراً مؤثراً هاماً فى الانتقال إلى مفهوم شامل هو مفهوم " التنمية المهنية. وقد ظهرت فى تلك الفترة موجة من الأبحاث الهامة دعمت تلك النقلة النوعية فى تنمية المعلم من المفهوم التقليدى" التدريب أثناء الخدمة" إلى المفهوم الحديث "التنمية المهنية".

هناك مجموعة من الأسباب التى دفعت إلى الاهتمام بالتنمية المهنية للمعلمين والمعلمين بالمدرسة، وأبرزها ما يلى :

- التطور التكنولوجى العالمى وانعكاساته على عملية التعليم والتعلم وإدخال العديد من المعطيات التكنولوجية إلى المؤسسات التربوية مما جعل استخدامها من قبل المعلمين أمراً لا مفر منه.
- تغير دور المدير نتيجة للتطور الهائل فى وسائل الاتصال وتضاعف المعرفة المتوفرة مما أدى إلى تغيير فى مجمل الموقف التعليمى وأصبح المدير منظماً للعملية التعليمية.
- حاجة المعلمين إلى الحافز المهنى الذى يمكنهم من تحسين المهام المكلف بها؛
- الجهود والمبادرات المبذولة للتنمية المهنية داخل المدارس لم تعد تكفى مقارنة بالتغيرات والتطورات فى مختلف جوانب الحياة.
- مشكلة مواجهة الأدوار الكثيرة التى أصبحت مطلوبة من المعلمين جعلتهم يحتاجون إلى إعداد وتدريب مهنى بشكل وبكيفية جديدة علمياً وتربوياً.

٢ـ أنماط التنمية المهنية :

إن مفهوم التنمية المهنية بمعناه الشامل الذى قدمناه سابقاً، قد يشمل أنماطاً متنوعة من العمل والممارسات التربوية التى تنطوى جميعها فى إطار تنمية المعلم وتطوير أدواره واتجاهاته، ويقدم لنا" هيكوكس وموسيلا (Hickcox and Musella 1992" خمسة أنماط من التنمية المهنية ويعتقد هذان الباحثان أنه من الصعب تقديم تعريف عام لمعنى التنمية المهنية ، ولذلك يؤكدان على هذه الأنماط الخمسة، من حيث إنها تقدم أنماطاً من الممارسات ومجالات للعمل ، قد تشير فى مجموعها إلى المعنى الشامل للتنمية المهنية، والأنماط الخمسة التى يقدمها هذان الباحثان . ويمكن عرضها كما يلى :

١- **تنمية مهنية متضمنة فى الوظيفة Job-embedded** : هى تنمية مهنية تتم كجزء من العمل المحدد، أو بالأحرى الوظيفة التى يقوم بها الفرد، حيث يتم التأكيد على خبرة العمل نفسه Hands on Experience لتحسين مهارات التدريس أثناء الممارسة اليومية لعملية التعليم والتعامل مع التلاميذ .

٢- **تنمية مهنية مرتبطة بالوظيفة Job Related** : وهى تنمية مهنية ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالعمل نفسه وبأداء وظيفة محددة، ولكنها لا تتم أثناء التدريس،ولا من خلال الممارسة اليومية كما هو الحال بالنسبة للنمط السابق، إنما تتم على فترات زمنية فى برامج خاصة .

٣- **تنمية مهنية عامة General Professional** : وهذا النمط من التنمية المهنية يتضمن تقديم خبرات تهدف إلى تنمية كفايات عامة لأداء العمل بوجة عام، ولا ترتبط ارتباطاً مباشراً بحاجة عمل معينة .

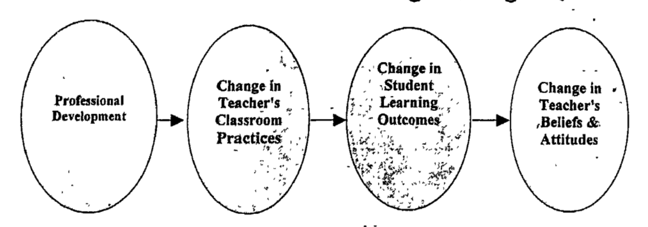
٤- تنمية مهنية تأهيل للترقى Career/ Credentialated :
ويتضمن هذا النمط تقديم برامج تدريبية تعزز خبرات تساعد على الحصول على مؤهلات جديدة لإعداد المعلمين لدور محدد فى وظيفة جديدة .

٥- تنمية مهنية شخصية Personal Development : وهو نمط من التنمية يرتبط بتنمية شخصية المعلم فى جوانب عامة متعددة، وقد ترتبط أو لا ترتبط بالتدريس .

وعلى الرغم من التعريفات السابقة المتنوعة التى قدمناها، وعلى الرغم من أن التنمية المهنية تتم فى أنماط متعددة كما يبين هيكوكس وماسيلا، إلا أننا يمكن أن نؤكد مع جريفين على أن مفهوم التنمية المهنية فى كل الأحوال له غرض مشترك، حيث إن أنماط التنمية المهنية جميعها وبرامجها ، تهدف إلى تغيير ممارسات، ومعتقدات ومفاهيم أعضاء هيئة التدريس تجاه تحقيق أغراض معينة.. هى فى النهاية تحسين تعلم التلاميذ ، وبالطبع قد يكون الهدف أو الغرض، هو أيضاً تلبية احتياجات السلطات التربوية الأعلى فى تحقيق سياسات معينة. وقد يكون الهدف هو حل مشكلات تربوية أو تغيير فى سلوك المدرسين حينما يدرك المسئولون قصورا فى النتائج ، أو لحل مشكلات شخصية للمعلمين أو الارتفاع بمستوى الأداء .

وقد سار Guskey فى نفس اتجاه جريفين Griffin المشار إليه سابقاً حيث يؤكد Guskey أن الغرض الأساسى أو النهائى هو تحسين المخرجات التعليمية على مستوى التلاميذ، وهنا يؤكد Guskey أن التنمية المهنية هى أنشطة مبرمجة فى محاولة إحداث تغيير، والتغيير المقصود هو تغيير فى ممارسات المدرسين داخل حجرة الدراسة، "وتغيير فى معتقداتهم ، واتجاهاتهم ، وتغيير نواتج التعلم لدى التلاميذ" (Guskey .2002)

ويصور Guskey هذه العلاقة بين التنمية المهنية والتغيير المستهدف فى الشكل التالى :



نموذج تغيير اتجاهات ومعتقدات المعلمين عند Guskey من خلال التنمية المهنية

ووفقاً لهذا النموذج فإن التغيير الهام فى اتجاهات ومعتقدات المعلمين يتحقق بصفة أساسية بعد أن يرى المعلمون بوضوح شواهد عينية تشير إلى حدوث تحسين فى تعلم تلاميذهم. وهذه التحسينات فى تعلم التلاميذ تنتج من التغيرات التى أحدثها المعلمون فى ممارساتهم داخل حجرة الدراسة، مثل طرائق تدريس جديدة، واستخدام مواد تعليمية جديدة، أو حتى تغير فى إجراءات التدريس .أو طرق الجلوس داخل حجرة الدراسة.. الخ من الممارسات التربوية المختلفة التى يقوم بها المعلم. ويسمى Guskey هذا النموذج "تغيير المعلم" كهدف للتنمية المهنية بمعناها الشامل .

ثانياً: منطلقات وخصائص التنمية المهنية للمعلم:

١ـ متطلبات نموذج التعلم الجديد :

لا شك أن الثورات العالمية الهائلة فى العلم والتكنولوجيا والاقتصاد والاتصال والإلكترونيات، وفى كل مجالات الحياة، قد أحدثت سياقات تربوية مغايرة وأنتجت مفاهيم تربوية جديدة كونت نموذجاً جديداً للتعلم، وفي هذا السياق يبدو أن الأداء الجديد المتوقع من المعلم والدور

المتغير والمغاير الذي يتوجب عليه القيام به في ضوء طبيعة هذه البيئة، ينبغـي أن يـتمحور حول تمكينه من تقديم نوعية تعليمية جديدة يفرضها نموذج التعلم الجديد New Learning Paradigm فى مجتمع المعرفة وتسـتوجبها مقتضيات إكساب أبنائنا المهارات التي تعينهم على التعامل الفعال مع تحديات هذا المجتمع. وهنا فقد لا نقرر جديداً بقولنا إن النوعية التعليمـية الجديـدة المطلوبـة لأبنائـنا تفرض جملة من التحولات في الممارسات التعليمية الحالية إلى ممارسات أخرى .

وفـى ضـوء الـتحولات العالمـية الكبـيرة فى الفكر التربوى والممارسـة البيداجوجـية، نقـول إن النوعية التربوية الجديدة المطلوبة لمجتمعنا المصري ليتمكن من لعب دوره المنتظر في الإسهام الفاعل في بـناء صرح حضارة القرن الحادي والعشرين، تتطلب من المعلم أن يغير دوره كلـية مـن كونـه مرسلاً للمعلومات وملقناً للتلاميذ ليصبح مرشداً وموجهـاً أو مستشـاراً تعليمياً لهم ومنظماً لبيئة تعلمهم، ومن ثم يتقلص دوره مـن التركيز على " **نقل المعلومات والمعارف** " جاهزة إلى عقول المتعلمين باعتبارها مستودعات يتوقف نجاحه في عمله على مدى قدرته على ملئها وحشوها. وفي المقابل يتعاظم دوره في تعليمهم " **كيفية التعلم** "، فـيدربهم علـى خطوات الطريقة العلمية في التفكير وحل المشكلات، ويعلمهـم أصـول صوغ الأسئلة وكيفية إثارتها، وأساليب الوصول إلى المعلومات والمعارف من مصادرها الأولية، المتعددة والمتنوعة، وطرق المفاضـلة بينها واختيار أنسبها واستخدامها في اشتقاق الفروض العلمية واختـبار صـحتها في سبيل الإجابة عن الأسئلة التي أثاروها، ويدربهم كذلـك علـى فنون المناقشة العلمية والحوار الموضوعي وعرض وجهة الـنظر، ويكسـبهم مهارات الإنصات للآخر والإفادة من رأيه، ويدربهم كذلك على مهارات التقويم الذاتي، وكيفية عرض نجاحاتهم ومنجزاتهم فى

(ملف الإنجاز) بورتفليو Portfolio ، والإفادة من معطياته في تحديد حاجاتهم وأهدافهم التعليمية، وفي توجيه تعلمهم بالاعتماد على الذات وتشجيعهم على المغامرة العلمية المحسوبة وارتياد المجهول انطلاقاً من المعلوم الذي توافر لديهم من تعلمهم السابق .

لقد انتقل العالم من نمط التربية التى تتعامل مع المعرفة على أنها مخزون تنقله الأجيال، إلى تربية تمكن الأجيال من الانخراط فى إنتاج المعرفة وتفجر فيهم حلقات الإبداع وتسلحهم بمهارات البحث العلمى وتمكنهم من أدوات التواصل.

وبناءً على ما تقدم يمكن تقديم مقارنة بين نمط أو "نموذج التعليم التقليدى" وبين نمط أو "نموذج التعلم الجديد" نلخصها فى الجدول التالى:

مقارنة النموذج التقليدى للتعليم بالنموذج الجديد للتعلم

	النموذج التقليدى للتعليم	**النموذج الجديد للتعلم**
أنشطة حجرة الدراسة:	التركيز على التلقين	التركيز على نشاط المتعلم
دور المعلم :	ناقل للحقائق/ دائماً خبير	مشارك فى الأنشطة/ متعلم أحياناً
دور المتعلم :	مستمع/ دائماً متعلم	مشارك فى الأنشطة/ خبير أحياناً
أهداف التدريس :	الحقائق/ التذكر	علاقات الاستكشاف، الإبداع
مفهوم المعرفة :	تراكمية/ فهم الواقع	تحويل (تغيير) الواقع
محكات النجاح :	كم الوقائع المتذكرة	جودة الفهم
التقويم :	اختبارات التذكر/ اختبارات متعددة	بورتفليو المتعلم/ الأداءات

وفـــى إطـــار خصائص نموذج التعلم الجديد، التى استعرضناها باختصـــار أصـــبح مـــن الواضح أن هناك ضرورة للتأكيد على مبدأين أساسيين هما :

(١) أن ثمـــة ارتـــباطاً إيجابـــياً قوياً بين درجة فاعلية أي مجتمع في المســـتقبل ودرجـــة نجاحه في إتاحة فرص تعليمية، عالية الجودة معـــتدلة الكلفة، لجميع أبنائه. وذلك بهدف مساعدتهم على اكتساب القدرات والمهارات التي تمكنهم من المشاركة الإيجابية في مجتمع قائم في الأساس على المعرفة (Knowledge- Based Society).

(٢) إنـــه وفـــي ظل هذا المجتمع القائم في الأساس على المعرفة، فقد أصبح تدريب مجموعات متباينة من المتعلمين على مهارات الإنتاج المعرفـــي والإبـــداع التكنولوجـــي، وكذا مساعدتهم على ممارسة مهـــارات الأنمـــاط المختلفة للتفكير وحل المشكلات المعقدة، وأن يـــبدعوا ويبـــتكروا، وأن يتقـــنوا محـــتوى المواد الدراسية الأكثر طموحاً.

٢ـ منطلقات أساسية للتنمية المهنية :

اتخذت العديد من المجتمعات، خاصة المتقدمة تعليمياً، الدعوة إلى ضـــرورة إصـــلاح برامج إعداد المعلم قبل الخدمة وتفعيل تنميته المهنية المستديمة خلالها بمثابة المدخل الرئيسي لتحقيق إصلاحات شاملة في كافة الممارســـات المهنـــية في مجال التعليم والارتقاء به، والانطلاق في هذا الأمـــر من رؤية متكاملة لإصلاح النظم التعليمية كاستجابة حتمية لمنطق العصر ومواجهة المقتضيات التربوية الجديدة لمجتمع المعرفة المتصاعد وتحدياته التعليمية المتزايدة .

وقـــد انطلقـــت هذه المجتمعات في جهودها تلك مستندة إلى معطيات الـــتجربة الإنســـانية الحديثة، وما أكدته من مبادئ تربوية بلورتها نتائج البحوث والدراسات خلال السنوات الأخيرة.

وتشير البحوث والدراسات إلى أن المعلم الماهر الفعّال صاحب المعرفة العميقة هو وحده القادر على توفير نوعية جديدة من التعليم والاستجابة لحاجات تلاميذه استجابات متمايزة وملائمة لتباينهم واختلافهم بما يضمن لهم جميعاً النجاح، بل والتفوق في تحقيق أهداف تعليمية على هذه الشاكلة من التحدي للعقل وللإمكانات الشخصية البشرية. وأن توجيه النظام التعليمي باتجاه النوعية التعليمية المنشودة، يلقى على المعلم بمسئوليات وواجبات جديدة، الأمر الذي يفرض عليه تبنى أدوار مغايرة تماماً لتلك التي يقوم بها اليوم، وبالأحرى تختلف اختلافاً نوعياً وجذرياً عن تلك التي كان يقوم بها بالأمس .

وهكذا فقد بات من الضروري إصلاح وتطوير مهنة التعليم وتطوير الأسس الضرورية للنهوض بنوعية المعلم، من حيث عمليات اختياره وانتقائه وإعداده قبل الخدمة وتنميته مهنياً في أثنائها، إلى جانب وضع أسس ومعايير السماح للأفراد بالممارسة المهنية في مجال التعليم. وفي هذا الصدد ففي أواخر تسعينيات القرن العشرين، بدأت العديد من كليات التربية بالجامعات الأمريكية العمل في إصلاح نظم وبرامج إعداد المعلمين، متأثرة في هذا العمل بجهود مجموعة هولمز Holmes Group التي تشكلت من ممثلي أكثر من مائة جامعة أمريكية مهتمة بالتربية وإعداد المعلمين بهدف التصدي للأزمة التي تواجه مهنة التعليم، حيث أصدرت هذه المجموعة، بعد دراسات مستفيضة، إعلاناً تحت عنوان " معلمو الغد " ضمنته الأسس الضرورية للنهوض بنوعية المعلم. كما عكفت بعد ذلك على دراسة مواصفات برامج إعداد وتربية المعلمين التي تستطيع تحقيق أهداف إصلاح وتطوير مهنة التعليم ومفاهيم عمل المعلم وتنظيم المدارس، والنماذج الجديدة للأدوار القيادية أو التدريبية لمدارس الغد التي أطلقت عليها هذه المجموعة اسم "مدارس التنمية المهنية".

وانطلاقاً من التصورات السابقة يمكن القول بأن نموذج التنمية المهنية الفعالة للمعلم في إطار دوره الجديد يجب أن ينطلق من جملة الأبعاد التالية :

(١) إن إتاحة فرص التنمية المهنية المتكافئة لجميع المعلمين وتوسيع مجالاتها وتنويع مصادرها ومساراتها وأساليبها باتت جميعاً من الأمور الحتمية التى تستوجبها دواعي التطوير المستمر والشامل للنظام التعليمي ليكون أكثر قدرة على الاستجابة الفورية لمقتضيات التطورات المذهلة في كافة المجالات العلمية والتكنولوجية وما تفرضه من تغيرات سريعة في أهداف التعلم الفعال ومتطلباته وما يستلزمه ذلك من تبدلات متلاحقة في شروطه وبيئته.

(٢) إن تطوير تعليمي لا يمكن أن يحقق أهدافه أو يبلغ مقاصده ما لم تشكل التنمية المهنية المستديمة للمعلم بعداً أساسياً من أبعاده، نظراً لحيوية وأهمية الدور الذي تلعبه في تجاوز فجوة الأداء بين الممارسات الحالية للمعلمين الموجودين في الخدمة أو المنتظر دخولهم إليها وبين الممارسات الجديدة التي ينبغي أن يقوموا بها ليتمكنوا من تحقيق أهداف الإصلاح المنشود للتعليم والتحسين المستمر لمخرجاته.

(٣) إن أحد أهم المعايير للحكم على مدى فعالية أنشطة التنمية المهنية المستديمة للمعلم، يتمثل في مدى انطلاقها، في فلسفتها وأهدافها ومن ثم تخطيط برامجها وفعالياتها، من الاقتناع بأن برامج الإعداد قبل الخدمة مهما بلغت كفايتها فهي لا تخرج عن كونها مقدمة أو مدخلاً لسلسلة متواصلة من فعاليات وأنشطة التدريب والتأهيل وإعادة التدريب والتأهيل على مدار الحياة المهنية للمعلم، خاصة فى ظل مجتمع سريع في تبدلاته، عنيف في تحولاته.

(٤) إن نجاح المعلم فى القيام بأدواره الجديدة ، يستلزم امتلاكه جملة من الكفايـات والقـدرات التى تختلف بدورها عن تلك التى يمتلكها معلم اليوم، وبالأحرى عن مثيلتها لمعلم الأمس، مما يعنى ضرورة تحديث وتطوير برامج إعداد المعلم قبل الخدمة، كذا البرامج الموجهة للتنمية المهنية المستمرة له أثناء الخدمة .

(٥) إن وجـود معايـير واضحة ومستويات محددة للممارسة المهنية فى مجال التعليم من شأنه أن يساعد على :

- التقيـيم الموضـوعى لأداء المعلم من خلال مقارنة أدائه الفعلى بالأداء المتوقع منه.
- دفع المعلم للتفكر فى ممارساته ونقدها ذاتياً... ومن ثم تطوير هذه الممارسـات أولاً بأول باتجاه مستويات الأداء المحددة المتضمنة فى تلك المعايير .
- توجـيه برامج التنمية المهنية للمعلمين أثناء الخدمة باتجاه أهداف مرغوبة تشتق من معايير الممارسة المهنية المتفق عليها .

(٦) إن التنمـية المهنـية المستمرة والفاعلة تحتاج إلى مشاركة مجتمعية حقيقية ومخططة في جميع مراحلها وفعالياتها من خلال دمج كل من يؤثر في تعليم التلاميذ وتعلمهم في إطار ما يعرف بمجتمعات التعلم .

(٧) إن التنمية المهنية للمعلم تنجح أكثر عندما تكون جزءاً من نظام أكبر لاختـيار وإعـداد وترخيص ومنح شهادات التأهيل الراقي للمعلمين، وهـو ما يعني كذلك ضرورة توسيع رسالة معاهد ومؤسسات إعداد المعلـم لتشـارك بفاعلية في هذا الأمر جنباً إلى جنب مع مؤسسات التعليم الجامعي الأخرى .

٣ـ خصائص التنمية المهنية:

بعد أن استعرضنا التحول فى الفكر والممارسات التربوية فى مجال تكوين المعلم والانتقال من النموذج التقليدى القائم على التدريب أثناء الخدمة، إلى نموذج جديد يطلق عليه نموذج التنمية المهنية، وأوضحنا منطلقات هذا النموذج ورسالته، فإننا نجد من المهم أن نجيب عن السؤال الرئيسى: **ما أهم خصائص التنمية المهنية ؟**

وتأتى الإجابة من خلال دراسة وتحليل البحوث والكتابات التربوية فى هذا الموضوع. ونستطيع أن نخلص إلى أن النموذج الجديد للتنمية المهنية إنما يتسم بمجموعة من الخصائص، أهمها :

- **تضمين مساعدة المعلم مهنياً فى الممارسات التعليمية اليومية للمعلم:**

يحتاج المعلمون باستمرار إلى المساعدة المهنية التى توجه جهودهم اليومية لممارسة أساليب تربوية جديدة فى التدريس للارتقاء بعملهم داخل حجرات الدراسة، ويتم تقويم هذه المساعدة على أفضل وجه باستخدام أسلوبين هامين:

أولاً من خلال دعم يركز مباشرة على الممارسات اليومية للمعلم، كجزء لا يتجزأ من العمل اليومى الذى يمارسه المعلم، وقد يتم ذلك فى صورة وجود معلم آخر أكثر خبرة معه، ليقوما معاً بالتدريس التعاونى Coteaching ، أو لمساعدته فى التخطيط وممارسة التفكير المتأمل فيما يقوم به المعلم من عمل.

ثانياً: من خلال عقد مناقشات جماعية حول منتجات حقيقية مثل أعمال التلاميذ، أو ملفاتهم Portfolios ، أو حول تقارير الممارسات التعليمية التى يكتبها المعلمون بأنفسهم (Ball & Cohen, 1999).

وكل من الأسلوبين ، إنما يهدفان إلى مساعدة المعلم على أن يقوم بالتفكير المتأمل في عمله (وفق المصطلح المعروف Reflection والذى يشير إلى نوع من التفكير التأملى الذى ينعكس فى فكر المعلم وممارساته) فـــى ضـــوء الأهداف الجديدة المستهدف تحقيقها لتنمية شخصية التلاميذ. وفـــى الـــنهاية يهدف هذان الأسلوبان إلى دعم قدرة المعلم على التخطيط واتخاذ القرار داخل حجرة الدراسة .

- **تأسيس مساعدة المعلم فى المحتوى التعليمى نفسه :**

إن من أهم خصائص التحول الجديد هو التركيز الشديد على المعايير المرتبطة بالمواد الدراسية، ويختلف ذلك عن النموذج التقليدى- التدريب أثـناء الخدمـــة- الـــذى قد يركز على موضوعات مثل مجموعات التعلم التشاركى التى قد لا يكون لها فاعلية فى تدريب المعلمين وتعليمهم كيف يديـــرون خـــبرات الـــتعلم الـــتى تساعد تلاميذهم مباشرة فى فهم المادة الدراسية. إن النموذج الجديد يؤكد على أهمية مساعدة المعلمين وتمكينهم من فهم وتعلم المادة الدراسية (كما لو كانوا هم أنفسهم تلاميذ)، وذلك قبل أن يقومـــوا هـــم – أى المعلمون- بالتدريس للتلاميذ، على أن يكون ذلك عملـــية مستمرة لا تتوقف، حينئذ ستساعد على الارتقاء المستمر بالعملية التعليمية. إن التنمية المهنية الحقيقية هى التى تساعد المعلمين على تحقيق هذا الارتقاء المستمر فى أداء المعلم، وفى نفس الوقت تساعد على تطوير المحتوى نفسه وتعديله والارتقاء بجودته

- **تفعيل تنمية جماعات التعلم المهنية للمعلمين**

والـــنموذج الجديـــد فـــى التنمـــية المهنية يشجع علاقات الزمالة بين المعلمين لكسر الفكرة القديمة لعزلة المعلم داخل حجرة الدراسة، وتربطه بأبـــناء مهنـــته فـــى المادة الدراسية، وينشأ عن علاقات المعلمين حول ممارســـة المـــادة التعليمية تجمعات تساعد على استيعاب التدريب والتعلم

الجمــاعى للمعلمين وتمكنهم من بناء قدراتهم وممارسة التفكير الناقد لما يقومون به، وتبنى ثقافة تقويم الأفراد، إن تشجيع علاقات الزمالة وتفعيلها ومـــا ينشأ عنها من بناء جماعات تعلم مهنية للمعلمين، لا يساعد على ما ذكـــرناه فقط، بل يؤدى أيضاً إلى تمكين المعلمين من اقتراح حلول لكثير من المشكلات ووضعها أمام المسئولين عن التعليم .

- **تفعيل الشراكة والتعاون مع الخبراء من خارج مجتمع التدريس** :

إن المعلميـــن- فى إطار هذا النموذج الجديد- يجب أن يعوا أنهم لا يســـتطيعون بأنفســـهم أن يعرفوا كل جوانب معايير المادة الدراسية، أو جوانـــب عمليات تحسين المدرسة، أو الممارسات المهنية التربوية. لذلك فـــإن مصـــادر المعرفة المتوفرة خارج دائرة المعلم تعتبر هامة. وهؤلاء الخـــبراء- وهـــم عـــادة من بين أساتذة الجامعة- يساعدون على تزويد المعلمين برؤى وأفكار جديدة وربما تم تطبيقها فى أماكن أخرى. والفكرة الأساســـية هـــنا هى إرساء علاقات شراكة قوية بين المعلمين الممارسين والخـــبراء خـــارج المدرسة، ليعمل الجميع معاً لحل مشكلات الممارسة اليومية . .

- **الاهتمام بالسياق التنظيمى** Organizational Context :

حقـــيقة يوجد أكثر من سياق يعمل من خلاله المعلمون، وتشمل هذه السياقات: المدرسة، والإدارة التعليمية ، وجماعات الرفاق، والدولة... الخ ذلـــك من سياقات متعددة، يتم فيها ومن خلالها العملية التربوية. وبالطبع فإن التعميم والإجراءات التى ينطوى عليها كل سياق، لها تأثير كبير على الممارســـات الـــتربوية داخل حجرة الدراسة. ولذلك يجب التعرف على القـــيود والـــبدائل التى توجد بكل سياق، وذلك ابتداءً من المعايير الثقافية غـــير المكتوبة إلى اللوائح والإجراءات والسياسات المعلنة. ولتحقيق ذلك يجـــب علـــى واضـــعى بـــرامج التنمية المهنية العمل بشراكة فاعلة من

الإداريين والقيادات وصانعي السياسات من أجل وضع روابط بين كل هذه السياقات. ومثل هذه الروابط تحقق التكامل والاتساق فى خبرات التنمية المهنية وتضمن تفعيل هذه الخبرات من خلال تأييد القيم والإجراءات واللوائح القائمة لها.

إن فكرة الاهتمام بالسياق التنظيمى الذى يعمل من خلاله المعلم، من شأنه أن يجعل النموذج الجديد فى التنمية المهنية موجهاً نحو إحداث تحول فى قيم واتجاهات ومعارف المعلمين. إن الاهتمام بفكرة السياق توجه صانعى السياسات التربوية ومصممى البرامج إلى التركيز على التخطيط فى عملية التنمية المهنية التى تربط الأهداف بالتخطيط، والتنفيذ بالتقويم. وهنا يتم تجاوز عيوب النموذج القديم للتدريب أثناء الخدمة، الذى يفصل بين أجزاء السياق . فعلى سبيل المثال فإن برامج التدريب بالنسبة لمادة دراسية معينة غالباً ما تقدم فى النموذج القديم منفصلة عن العناصر الأخرى داخل المدرسة مثل القيادة التربوية، وإذا قدمت برامج فى القيادة التربوية فإنها تفصلها عن التدريس داخل حجرات الدراسة، أو تعطى لها أهمية قليلة . وهكذا كثيراً ما يتم إغفال فكرة السياق فى النموذج .

إن النموذج الجديد للتنمية المهنية يتطلب أن نتعامل مع السياق المدرسى أو بالأحرى التربوى ككل، وأن يتم تجاوز الحواجز بين أجزاء السياق المختلفة من أجل تحقيق رؤية متكاملة أمام المعلمين، تساعدهم على تحقيق التغيير المطلوب فى ثقافة ونظم المدرسة فى اتجاه إنجاز أهداف تربوية جديدة.

واستناداً إلى ما تقدم يمكن تقديم مقارنة بين النموذج التقليدى القديم القائم على التدريب أثناء الخدمة، والنموذج الجديد القائم على التنمية المهنية المستديمة، وذلك لتوضيح ترابط عناصر النموذج الجديد، ونلخص هذه المقارنة فى الجدول التالى، كما يلى:

مقارنة النموذج التقليدي (التدريب أثناء الخدمة)
بالنموذج الجديد (التنمية المهنية المستديمة)

مدخلات عملية تصميم البرامج	النموذج التقليدى التدريب أثناء الخدمة	النموذج الجديد التنمية المهنية المستديمة
الاستراتيجيات	التركيز على الأنشطة (فنيات، أفكار، مواد تدريبية)	يتم التركيز على بناء القدرات لفهم المادة الدراسية وإرشاد الطلاب لتنمية مفاهيمهم فى إطار السياق المدرسى
	الأشكال والصيغ السائدة تمثل ورش عمل، محاضرات، وحلقات مناقشة .	استخدام تنويعات من الأشكال والصيغ تشتمل على توفير دعم للمعلم داخل الفصل، وتدعيم مشاركة المعلم فى الجهود المتعلقة بعمليات الإدارة والممارسة (على سبيل المثال: اجتماعات تحديد درجات مستويات التلاميذ واحتماعات ما بعد المدرسة لتناول قضية معينة .
	إطار زمنى مع التزامات شخصية محكمة ومقيدة	إطار زمنى أطول مع التزامات شخصية أكثر انفتاحاً ومرونة
المعرفة والمعتقدات	المعلم يضع أجندة العمل	إعادة بناء متكرر للأجندة يتم جماعياً عن طريق المعلمين ومصممى برامج التنمية المهنية لكل فترة زمنية .
	نظريات تعلم المعلم التي تركز على الجوانب النفسية للفرد	نظريات التعليم التى تشمل كل الجوانب الاجتماعية والتنظيمية
	نقل المعرفة الجديدة إلى حجرة الدراسة تعتبر مشكلة يجب حلها (عادة عن طريق المعلم)	تتمثل التحديات فى تدعيم تعلم ذي علاقة مباشرة بالأداء والممارسة ويعمل على بناء قاعدة معرفية عامة

السياق	خصائص السياق لا تلعب دوراً فعالاً فى عملية البناء ولا يهتم بها فى بناء البرامج	خصائص السياق تؤخذ بأهمية كبيرة عند بناء برامج التنمية المهنية
	يتم تنفيذ برامج التدريب بعيداً عن المدارس، والفصول والطلاب	تتم برامج التنمية المهنية فى أماكن متنوعة وعلى الأقل بعض منها يحدث فى المدارس والفصول
	التركيز يتم على تنمية المدرس (المعلمون يشاركون كأفراد)	التركيز يتم على تنمية عمليات التعليم والتعلم وعلى المجتمع بالإضافة إلى المعلم، (المعلمين يشاركون كوحدة مترابطة منظمة)
	تدريب القيادات لا يعتبر قضية	تدريب القيادات يعتبر قضية كبيرة

٤ـ المبادئ الحاكمة لتخطيط وتنفيذ التنمية المهنية :

تنطلق عمليات تخطيط وتنفيذ وتقويم برامج متكاملة للتنمية المهنية عالية الجودة للمعلمين في إطار النموذج التعليمي الجديد من جملة من المبادئ يتمثل أبرزها فيما يلي:

- **الواقعية:** بمعنى الانطلاق في تخطيط برامج التنمية المهنية الموجهة للمعلمين على أساس من الاستقراء الواعي والتحديد الدقيق لحاجاتهم التدريبية الفعلية الحالية والمستقبلية، الأمر الذي يضمن واقعية هذه البرامج ويحقق فعاليتها.
- **الاستمرارية:** بمعنى استمرارية عمليات التدريب لتستجيب للمستجدات التربوية والمكتشفات العلمية والتكنولوجية من ناحية ولتستوعب أهداف خطط التجديدات التربوية التي تتبناها نظم التعليم كاستجابة منطقية لمطالب التغيرات السريعة والمتلاحقة التي يمليها مجتمع المعرفة من ناحية أخرى.

- **الغرضية:** بمعنى توجيه أغراضها ومقاصدها لتستهدف تجاوز فجوات الأداء بيـــن الممارسات التعليمية الراهنة للمعلمين وتلك التي تتطلبها التجديدات التربوية أو التي تفرضها التطورات التكنولوجية المتلاحقة وما تمليه من تغيرات في أدوار المعلم ومسئولياته التعليمية.
- **التـــنوع والـــتعدد:** بمعنى تنوع أساليب وأنشطة التدريب وتعددها من ناحـــية، إلـــى جانـــب تنوع البرامج التدريبية لتتلاءم وتنوع الفئات المســـتهدفة مـــن المعلميـــن وتبايـــن حاجـــاتهم التدريبية وفقاً لتباين تخصصاتهم واختلاف مستويات أدائهم من ناحية ثانية.
- **الـــتكامل:** بمعنى مراعاة التتابع في بناء البرامج الموجهة لكل فئة من المعلميـــن المستهدفين على حدة من ناحية، إلى جانب ترابط البرامج المخـــتلفة الموجهـــة للمستهدفين من الفئات المختلفة منهم من ناحية أخرى.
- **التعاونـــية:** بمعـــني أن يـــتم تخطـــيطها تعاونياً بواسطة هؤلاء الذين يســـتفيدون من فعالياتها وأولئك الذين يقومون علي تخطيط برامجها وتنفيذها وتقويم نتائجها، وأن تدار كخطة متكاملة طويلة الأجل ..
- **الدافعية:** بمعنى أن تستند على نظام حوافز شاملة يكافئ المعلم الملتزم بالاندمـــاج فـــي برامجها والمتميز في إنجاز متطلباتها وأنشطتها من ناحـــية، كما يكافئ الجادين والمبدعين من القائمين على تيسيرها من ناحية ثانية.
- **الإنســـانية:** بمعنى أن تخطط برامجها وتدار فعالياتها على أساس من احـــترام أفكار واتجاهات المعلمين وما لديهم من خبرات ميدانية من ناحية، مع ضرورة مراعاة طاقاتهم وقدراتهم التدريبية، وخصائصهم النفسية وظروفهم الاجتماعية والعملية من ناحية ثانية.

- **الاختيارية:** بمعنى أن تركز على المعلمين بصفتهم جوهر عملية تعليم التلاميذ وتعلمهم، وإن شملت جميع أعضاء المجتمع المدرسي.
- **تمكين الأداء :** بمعنى أن تركز بشكل أساسي على مهنية المعلم وتستهدف الوصول بمهاراته إلى مستويات محددة للأداء والتأهيل المهني ومتطلبات الترخيص وإعادة الترخيص لمزاولة المهنة بما يضمن قدراً محدداً من تمكين الأداء المهني للمعلمين يوجههم نحو تنمية معارفهم ومهاراتهم وخبراتهم في مجال التخصص وفي استراتيجيات التعليم والتعلم واستخدام التكنولوجيا وتوظيف مصادر التعلم المختلفة لبلوغ أعلى مستويات الأداء.
- **الدمج:** بمعنى دمج التكنولوجيا المتقدمة في عمليات التدريب كوسائط تدريبية من ناحية، وتمكين المعلمين من دمج هذه التكنولوجيا في عمليات تعليم وتعلم الطلاب من ناحية ثانية، ورفع كفايتهم في استخدام المصادر المتعددة والمتنوعة التي تتيحها هذه التكنولوجيا كروافد فاعلة للتنمية المهنية الذاتية وفي تعظيم نتائج تعلم الطلاب من ناحية ثالثة.
- **المتابعة والتقويم:** بمعنى متابعة أداء المتدربين في الميدان ليتم تقويم برامجها على أساس مدى تأثيرها على فعالية أداء المعلمين وتطوير ممارساتهم وارتفاع مستوى تعلم التلاميذ وبحيث تستخدم نتائج هذا التقويم وهذه المتابعة في ترشيد جهود وخطط التنمية المهنية التالية، إضافة إلى التعرف على المتميزين من المتدربين للاستفادة منهم في تولي أدوار القيادة والتدريب في مواقع العمل المختلفة.

وتضمن الاتجاه المؤازر لنموذج التنمية المهنية رؤية واضحة تعتبر التدريس مهنة متخصصة Professional وانبثقت عن هذه الرؤية حركة قوية نحو تمهين التدريس Professionalization of Teaching .

وهــذه الحــركة في جوهرها تعنى أن أسباب فشل كثير من المدارس في تحقيق أهدافها قد يرجع إلى حد كبير إلى نقص الكفاءة المهنية لدى معلمى هــذه المــدارس. وأن عملية تحسين أى مدرسة إنما يتطلب تنمية مهنية لمعلمــيها فى سياق المدرسة نفسها ومن خلال روابط قوية مؤسسية بين المدارس والجامعات .

إن الــنظر إلى الجهود التربوية التى سارت فى اتجاه النموذج الجديد للتنمية المهنية وما يتضمنه من دعوة إلى اعتبار التدريس مهنة، قد انتهت إلى إثارة ثلاثة أسئلة هامة كما يلى:

- **كــيف يمكــن تحقــيق التنمية المهنية للمعلمين فى ضوء مبادئ أسس وخصائص النموذج الجديد ؟**
- **فى أى مكان يمكن أن تتم التنمية المهنية بطريقة أفضل ؟**
- **كيف ترتبط جهود التنمية المهنية بتحسين المدرسة ؟**

لقد انتهينا فى دراستنا لخصائص النموذج الجديد، أن الفكرة المحورية فى النموذج الجديد هو وضع المعلم داخل السياق، وتم تجاوز فكرة تنمية المعلمين فى ضوء التدريب أثناء الخدمة In-Service Training ، حيث كانــت الــرؤية القديمة تتضمن أن المعلمين يعملون كأفراد خارج سياق معيــن. وفــى ضــوء الرؤية الجديدة التى يقدمها نموذج التنمية المهنية، وأصــبح التركــيز الآن على سياق بيئة المتعلم ، وعلى الدور الرئيسى للمعلم فى مدرسته وبيئته التى تعلم بها .

وانطلاقــاً مــن الأسس والمبادئ التي تنهض عليها هذه الصيغة، وفــي ضوء خبرات البلدان ذات السبق في هذا المضمار يمكن القول بأن الدور المتوقع من هذه الصيغة في مجال التنمية المهنية للمعلم لتمكينه من الممارسة الفعالة لدوره المتغير في مجتمع المعرفة يتمثل فيما يلي:

١. توفير معايير محددة تضمن جودة وفعالية الأداء المدرسي.

٢. توفير / تطوير أدوات مناسبة لقياس وتقويم جودة وفعالية الأداء المدرسي.

٣. التحليل الكيفي لفجوات الأداء المدرسي.

٤. تقصي الأسباب في الأداء المدرسي.

٥. تحديد أولويات تحسين وتطوير الأداء المدرسي.

٦. بناء خطط تحسين وتطوير الأداء المدرسي.

٧. متابعة تنفيذ خطط تحسين وتطوير الأداء المدرسي.

٨. توفير معايير محددة تضمن جودة وفعالية أداء معلمي المدرسة.

٩. توفير / تطوير أدوات مناسبة لقياس وتقويم جودة وفعالية أداء معلمي المدرسة.

١٠. تقييم أداء معلمي المدرسة.

١١. التحليل الكمي لفجوات الأداء لدى معلمي المدرسة.

١٢. التحليل الكيفي لفجوات الأداء لدى معلمي المدرسة.

١٣. تقصي أسباب الفجوات في أداء معلمي المدرسة.

١٤. تحديد الحاجات التدريبية لمعلمي المدرسة.

١٥. تخطيط البرامج التدريبية اللازمة لمعلمي المدرسة.

١٦. تنفيذ البرامج التدريبية اللازمة لمعلمي المدرسة وتقيمه.

١٧. تفعيل فكرة تبادل وبناء الخبرات بين المعلمين.

١٨. الاهتمام برعاية المعلمين الجدد والمبتدئين.

١٩. تنمية الاتجاه الايجابي لدى المعلمين للأخذ بالأسلوب العلمي في بحث مشكلات عمليات تعليم وتعلم تلاميذ المدرسة بحثاً كمياً وكيفياً.

٢٠.تحديد معايير محددة تضمن جودة وفعالية تعلم تلاميذ المدرسة.

٢١.توفير / تطوير أدوات لقياس وتقويم جودة وفعالية تعلم التلاميذ.

٢٢.متابعة عمليات تقويم أداء تلاميذ المدرسة.

٢٣.متابعة نتائج التحليل الكمي لعمليات تقويم أداء تلاميذ المدرسة.

٢٤.متابعة نتائج التحليل الكيفي لتقويم أداء تلاميذ المدرسة.

٢٥. مساعدة المعلمين في تقصي أسباب تدني مستوى أداء تلاميذ المدرسة حيثما يلزم.

٢٦.متابعة المعلمين في تخطيط البرامج التعليمية العلاجية اللازمة للتلاميذ أصحاب مستوى الأداء المتدني.

٢٧.متأبعة تنفيذ البرامج التعليمية العلاجية للتلاميذ أصحاب مستوى الأداء المتدني.

٢٨.توفير الظروف المناسبة لتحويل المدرسة إلى مجتمع للتعلم.

٢٩.تنظيم البرامج اللازمة لتأكيد مفهوم الجودة الشاملة في جميع الأنشطة التعليمية والمجتمعية للمدرسة.

٣٠. تنظيم البرامج اللازمة لتحقيق نوع من الالتزام والمشاركة المجتمعية في أنشطة وفعاليات التنمية المهنية لمعلمي المدرسة.

٥- أساليب التنمية المهنية :

تركز برامج التنمية المهنية على كيفية الاستجابة لمتطلبات العمل الإداري داخل المدارس بهدف تحسين أداء العاملين هذه المدارس، ونتيجة لذلك ظهر اهتمام كبير ببناء فرق العمل داخل المدرسة بدلا من التركيز على أساليب القيادة، والقيادة الإدارية التقليدية، وحدث تغير فى أدوار المديرين نتيجة للخبرات التى تم اكتسابها من برامج التدريب الإداري، وتستخدم برامج التدريب بعض الاستراتيجيات مثل المحاكاة، ودراسات

الحالة، والنماذج المتمركزة حول الممارسة وحل المشكلات، والأنشطة التى تستند على مجال العمل .

ومن هنا فإنه لابد من التركيز على أساليب القيادة التعاونية وتطوير مهارات الاتصال، والمشاركة فى صنع القرارات، والتفكير النقدي والتأملي، والموائمة بين المعرفة والمهارات الجماعية بهدف تدعيم عمليات التغيير داخل المدرسة، وجعلها قادرة على احتواء التحديات التربوية التى يتم إدخالها على المدرسة.

للتنمية المهنية أساليب تساعد العاملين على إكساب مهارات العمل، وتطوير عملية الإدارة، وتحسين المهارات والقدرات، وقد تتنوع وتتعدد لتواكب الأهداف، وتتماشي مع التطورات التى تحدث فى مجال المهنة، وسوف نتناول بعضها فيما يلى :

ـأسلوب التعاون والتفاعل مع الزملاء والإدارة المدرسية :

يمكن أن تكتسب المعارف المهنية ويتم تنميتها من خلال التفاعل مع الزملاء، ومن خلال العلاقات المتبادلة والتعاون مع الإدارة المدرسية، ومن خلال إتاحة الفرص لهم فى حل المشكلات الخاصة بالمدرسة، ومن خلال تنمية العلاقات بين الأشخاص.

ـأسلوب التعلم الذاتى :

للتعلم الذاتى أهمية كبيرة فى تحقيق التنمية المهنية، حيث يعترف هذا الأسلوب باستقلالية العاملين وتوفير جو من الديمقراطية والحرية أثناء تنميتهم المهنية، ويعتبر التعلم الذاتى أحد الأساليب التى ظهرت لتوظيف الاستراتيجيات التربوية حيث يستطيع العاملون أن يكتشفوا مهاراتهم بعيداً عن خبرات الآخرين المهنية، ويستطيعوا تعميم ممارستهم المهنية ذاتياً باستخدام استراتيجية التعلم التأملي، وفى اكتساب المعلومات والمهارات الجديدة عن الممارسات التربوية .

-أسلوب تمثيل الدور :

يعتمد هذا الأسلوب على مشاركة الأفراد العاملين فى تمثيل مواقف حية وواقعية من الحياة أو العمل، وفيه يطلب منهم أن يقوموا بتمثيل الدور الذى يلعبونه فى الواقع أثناء تأديتهم لوظائفهم أثناء التدريب،ويستخدم هذا الأسلوب بصفة رئيسية فى التدريب على المواقف التى تتطلب مواجهة مباشرة، والتى يتصل فيها الأفراد معاً فى مواقف يتطلبها العمل.

- أسلوب التناوب الوظيفى :

وبمقتضى هذه الوسيلة تضع المدرسة خطة التدريب تقوم على أساس أجراء حركة تغيير بين بعض العاملين المراد تدريبهم على الوظائف والأعمال المطلوب تدريبهم عليها ، ويتحقق ذلك من خلال مرور العاملين على عدد من الأعمال ، بحيث يبقى بكل منها فترة ، ويهدف هذا الأسلوب التدريبى الى إعداد العامل الشامل الذى يمكنه ان يلم بأكبر عدد من المهام بحيث تضمن إدارة المدرسة عدم تعطل العمل فى حالة غياب أحد المعلمين.

-أسلوب التدريب عن بعد :

يقوم التدريب عن بعد على أساس الفصل بين المعلم والمتعلم فى الزمان والمكان ويعتمد على استخدام الوسائط الفنية والتكنولوجية المتطورة مثل الفيديو كونفرانس واستخدام الإنترنت فى الكشف عن المعلومات .

- **الزيارات الميدانية :** يتيح هذا الأسلوب للمتدربين التعرض للموضوع المطروح للتدريب فى مجاله الطبيعي، حيث لا يمكن إدراك هذه الخبرة إلا فى المجال، ويكتسب الفرد من خلال هذا الأسلوب الخبرات والمعلومات عن المفاهيم المختلفة التى يتعرض لها التدريب بشكل تطبيقي واقعى مما يساعد كثيراً فى نجاح التنمية المهنية.

- **أسلوب المحاكـاة :**

المحاكاة هى أسلوب إداري جديد يهدف إلى زيادة فعالية المدرسة، عن طريق استخدامه فى عمل التنبؤات واتخاذ القرارات، ويسعى إلى تفهم سلوك ظاهرة ما فى الواقع المعاش، من خلال تصور سلوكها فى بيئة مصطنعة تقارب الواقع بقدر الإمكان.

تعتمد المحاكاة على استخدام أحد النماذج الذى يعكس خواص ومميزات أى سلوك هام فى المدرسة، ويعد دراسة سلوك النموذج تحت الظروف المختلفة أداة جيدة فى الوصول للعديد من الأفكار الهامة،والتى تطبق فى مجالات متعددة، وتساعد المحاكاة صانعى القرارات على اختيار بدائل القرارات حتى يتم التوصل إلى القرار المناسب.

- **أسلوب التدريب أثناء الخدمة :**

يعتبر التدريب أثناء الخدمة ذا أهمية بالغة فى تحقيق التنمية المهنية للعاملين،والتى تمثل فى مضمونها عملية مستمرة تسعى إلى تحسين المعارف والمهارات والاتجاهات وتطويرها ونمائها أثناء الخدمة حتى يستطيعوا مواكبة التغيرات التى تحدث فى المجتمع الخارجى.

ويعتبر التدريب أحد المكونات الأساسية التى يعتمد عليها فى تنمية العاملين مهنياً، والتدريب أثناء الخدمة يعد أخذ العناصر الهامة فى مجال التنمية المهنية، إضافة إلى عناصر أخرى من أهمها المشاركة فى الندوات والمؤتمرات المحلية والعالمية، وإجراء البحوث والدراسات المرتبطة بطبيعة المهنة والإطلاع على أحدث النشرات والدوريات والتجارب الناجحة الرائدة فى مجال الإدارة المدرسية، وقد يكون هذا التدريب فى مكان العمل (School based Training)، وهو ما يتم فى وحدة التدريب والتقويم فى المدرسة أو خارج بيئة ومكان العمل، وهو ما يتم فى مديرية التربية والتعليم والوزارة.

ومما سبق نستخلص أنه توجد طرق وأساليب للتنمية المهنية يمكن إجمالها فيما يلي :

- **التدريب:** حيث تساعد برامج التدريب على التحسين المستمر للمهارات وقدرات الأفراد العاملين من خلال إكسابهم المعرفة الإدارية والممارسة الحقيقية للأساليب الإدارية.
- التعلم المستمر من أجل اكتساب القدرة على القيام بالمهام المكلف بها، والمشاركة في جميع العمليات الإدارية والتنظيمية.
- المشاركة فى بعض المشروعات المهنية التى تمكنهم من الانخراط فى الواقع داخل العمل.

ثالثاً : المراحل الأساسية لبرامج التنمية المهنية للمعلم

أصبح التدريب أثناء الخدمة يشكل فى الوقت الحاضر ضرورة لازمة فى جميع المهن والوظائف، وتعد مهنة التعليم أكثر إلحاحاً وأشد خطورة لما يحفل به العصر الحالي من تطورات واكتشافات مستمرة جعلت تدريب المعلم ضرورة ماسة تقتضيها طبيعة تطور مفاهيم التربية، وذلك لكي يتسنى لهم مواكبة التطورات المختلفة واكتساب المعارف والخبرات الجديدة، ولذا تمر عملية التدريب بمراحل مترابطة وأساسية بحيث تكون مرحلة مرتبطة بما قبلها،ويمكن تناولها فيما يلي :

المرحلة الأولى : تحديد الاحتياجات التدريبية :

تعبر الاحتياجات التدريبية أثناء الخدمة عن الفرق أو الفجوة بين ما يمتلكه الفرد من معارف ومهارات واتجاهات،وبين ما ينبغى أن تكون عليه معارفه ومهاراته واتجاهاته التى تسبب شعوراً بالتوتر وعدم الاتزان بما يدفعه ويوجه سلوكه نحو المصادر التدريبية التى تمكنه من تحريك الوضع الذى هو فيه إلى الوضع الذى يجب أن يكون عليه أو الذى يبتغيه.

وبذلك فإن الاحتياجات التدريبية تعنى الفرق أو الثغرة بين حقيقة أو واقع المتدربين الحالي وبين الوضع المأمول والنتائج المتوقع أن يكون عليها هؤلاء فى المستقبل من حيث معارفهم ومهاراتهم

واتجاهاتهم،فمقارنة واقع الأداء الحالي بصورة الأداء المتوقع أو المنشود ويبرز الحاجة إلي التدريب..

ويمكن تصنيف الاحتياجات التدريبية للمدرسة وللمعلمين إلى ثلاثة أصناف رئيسية تعد ضرورية لكل مؤسسة تربوية ولكل نظام تعليمي، وهى :

أ- الاحتياجات العادية المتكررة : وهى تلك الاحتياجات التقليدية والتى تتصل بحاجة المعلمين الجدد، والتى تتمثل فى اكتساب المعلومات والمهارات والاتجاهات الأساسية التى يحتاجونها.

ب- الاحتياجات التى تتصل بمشكلات العمل الناشئة عن نقص فى المعارف والمهارات التى ينتج عنها نقص فى الإنتاجية أو ضعف فى مستوى الأداء.

جـ- الاحتياجات التطويرية الابتكارية، وتتضمن : إدخال عناصر جديدة (معارف ومهارات) على عمل المعلمين تلبية لحاجات المستقبل واستجابة لمتطلبات البيئة.

وهناك ثلاث طرق أساسية لتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين فى المدرسة هى:

١- **تحليل التنظيم** : وهى تحديد احتياجات المدرسة وفقاً للأهداف والإجراءات.

٢- **تحليل العمل** : أى تحديد الواجبات والمهام والمسئوليات الوظيفية.

٣- **تحليل الفرد**: أى تحديد احتياجات الموظف بالمدرسة عن طريق قياس أدائه الفعلى بالمقارنة بالأداء المتوقع أو كما ينبغى أن يكون عليه.

إن حصر الاحتياجات التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة ينبغى أن يمثل محور الأفكار التى تبنى حول خطط وبرامج التدريب، وإن أى نشاطات تدريبية يجب أن تهدف بالدرجة الأولى إلى إشباع تلك الاحتياجات، فتحديدها هو المفتاح لتحديد الأهداف المنشودة من عملية التدريب داخل المدرسة.

ويتضمن تحديد احتياجات عملية التحسين للمدرسة المعلمين، والمديرين والعاملين وهو جملة التغيرات المطلوب إحداثها فى معارف ومهارات واتجاهات الأفراد المعلمين بقصد تطوير أدائهم والسيطرة على المشكلات التى تعترض الأداء، أو مجموع المؤشرات التى تكشف عن وجود فرق بين الأداء الحالي والأداء المرغوب فيه للمعلمين بسبب نقص معارفهم وقدراتهم ومهاراتهم، وذلك لإحداث تعديل أو تنمية لدى المعلمين لتواكب التغيرات التى تحدث فى المجتمع.

المرحلة الثانية: تخطيط وتصميم برامج التنمية المهنية :

بعد تحديد احتياجات المعلمين يصبح على إدارة التدريب والتقويم بالمدرسة تخطيط وتصميم البرامج لعملية التنمية المهنية، وتشتمل هذه المرحلة على مجموعة من العناصر الأساسية التى سوف نعرضها فيما يلي :

١- **تحديد الأهداف التدريبية:** بناء على تحديد احتياجات المعلمين بالمدرسة توضع أهداف البرنامج لمواجهة تلك الاحتياجات، فعلى مخطط البرنامج التدريبي أن يسعى لتحديد الأهداف التى يتم اشتقاقها من الحاجات التدريبية التى تم تحديدها مسبقاً، ومن ثم تحويل هذه الأهداف وترجمتها إلى مخرجات ونواتج محدودة .

٢- **اختيار المتدربين:** يعتبر المتدربين هم أساس النشاط التدريبي، وحسن احتيارهم يضمن نجاح تنفيذ البرنامج، ولذا يراعى عدد المتدربين

ومستوى نضجهم ومستوى تعليمهم وتدريبهم السابق، حيث يعتمد نجاح التدريب على وجود متدرب مقتنع بأهمية التدريب وبحاجته إليه، وبوجود متدربين يشتركون فى نفس الأهداف والخبرات والمستويات الوظيفية.

٣- **انتقاء المدربين**: فالمدرب هو العنصر الأساسي فى نجاح خطة التدريب،وخاصة إذا كان متحمساً وملماً بأساسيات التدريب ولديه الخبرات الكافية لمواجهة المواقف المختلفة، وإدراك حاجات المتدربين والشعور بمشكلاتهم ودوافعهم.

فالمدرب هو المسئول عن إعداد واختيار المادة العلمية المناسبة وتحديد أهداف سلوكية للمتدربين فى بداية التدريب، ولا يقوم هو بتحديدها ولكنه يطلب من المتدربين ذلك مع توجيههم لإجراء تقييم ذاتى فى نهاية التدريب، ولكي يؤدي المتدربون مهامهم بالشكل المطلوب لابد من توافر صفات أساسية مناسبة،هى أن يمتلكوا الكفاءة والمهارة والخبرة لتحقيق أهداف البرنامج ولابد أن تتنوع طرق وأساليب التدريب وأسلوب العرض حتى تتناسب هذا مع قدرات المتدربين المختلفين.

٤- تحديد مكان وزمان التدريب: يعتبر تحديد المدة الزمنية المناسبة التى يمكن فيها تغطية مفردات البرنامج من المقومات الأساسية لنجاحه،وكذلك اختيار التوقيت المناسب للبرنامج من حيث بدايته، ونهايته خلال السنة،وفترات الاستراحة وطول الجلسة الواحدة وتوقيت الزيارات الميدانية، وكذلك اختيار المكان المناسب من حيث سعة القاعة وتناسبها مع عدد المتدربين، وكذلك الإضاءة والتهوية ومصدر التيار الكهربي ويكون به عدد لازم من المقاعد لجلوس المتدربين،ويكون هناك أكثر من قائمة للتدريب فى ورش العمل.

٥- تصميم محتوى البرنامج: فى ضوء ما يتم تحديده من أهداف

الـــبرنامج تأتى خطوة تصميم البرنامج، وهى الموضوعات وتتابعها، ويتم تحديد مفرداته بحيث تحقق النتائج المطلوبة منه، ومن هنا ينطلق المســئول عـــن التدريـــب فى استكمال جهوده، وذلك ببناء البرنامج التدريبـــي وتصميمه بطريقة تحقق الأهداف المرجوة، وتتضمن عدة إجراءات، أهمها :

- تحديـــد الموضوعات الدقيقة والمطلوب التدريب عليها، ويتم ذلك فى ضوء الاحتياجات التدريبية وأهداف البرنامج.
- تحديـــد المســـتويات للموضوعات، وأن يكون هناك مستوى أساســـي، وهـــو الحد الأدنى اللازم لتزويد المتدربين به، ثم المستوى الثانى وهو موضوعات تساعد المتدربين على تحقيق مســتويات أعلـــى والوصول لمعدلات أداء أكبر، والمستوى الثالث وهو موضوعات إضافية يمكن أن يدرب عليها بعض المتدربين المتميزين.
- وضـــع الجـــدول الزمنى للبرنامج التنفيذي بحيث تتضمن أن يكـــون هناك تتابع منطقى فى عرض الموضوعات بالإضافة إلـــى تـــنوعها خلال اليوم التدريبي الواحد مع تحديد الزمن اللازم لكل موضوع.

٦- **إعداد المادة العلمية :** يتوقف نجاح العمل على توافر المادة التدريبية فى صورة مناسبة لاحتياجات المتدربين عند بدء البرنامج، كما يجب إعـــداد وتوزيع تلك المادة فى وقت سابق للدورة أو البرنامج، وينبغى عنـــد إعـــداد المـــادة التدريبيـــة صياغتها بلغة دقيقة وأن تركز على المعلومـــات والمهارات والأنشطة اللازمة لتحقق الغرض وأن تتنوع فـــى عرضها لمراعاة الفروق الفردية وأن تتضمن مشكلات وقضايا واقعية متعلقة بموضوع البرنامج.

٧- **أساليب التدريب وأدواته :** ويعد الأسلوب التدريبى هو الطريق الذي يستخدم لنقل المادة التدريبية من المدرب إلى المتدربين بصورة تنتج الأثر المطلوب، وتعتبر عملية اختيار طرق وأساليب التدريب من الأمور الصعبة، إلا أن هناك مجموعة من الاعتبارات التى يجب مراعاتها وهى مدى ملائمة أسلوب التدريب لحاجات المتدربين وميولهم، ومناسبة الأسلوب التدريبي لحجم المتدربين.

وهناك أساليب متعددة منها، (المحاضرات – والمناقشات – والندوات والمؤتمرات – ودراسة الحالة – وتمثيل الأدوار– وتدريب الحساسية– والتدريب المصغر – وورش العمل – والتدريب العملي)، والمدرب الناجح هو الذى يختار من بين تلك الأساليب ما يتناسب مع نوعية المتدربين، وموضوع التدريب، وزمن التدريب.

وقد يحتاج العمل التدريبي إلى بعض الأدوات والمستلزمات التى تتوقف على توافر القدرة على توصيل المادة للمتدربين، وعادة ما تسمي هذه الوسائل بمساعدات التدريب، وهى تشمل الخرائط التوضيحية، والشرائط المسجلة، والوسائل السمعية والبصرية، والدوائر التليفزيونية، ويكون واجب المشرفين على البرنامج أن يتخذوا الإجراءات المناسبة لتوفير تلك الوسائل بما يتناسب مع طبيعة الموضوع وفقاً لاحتياجات المدرب.

٨-**اختيار الأنشطة :** تتعدد أشكال الأنشطة التى يتضمنها البرنامج فالأنشطة القبلية هى تلك الأنشطة التى تمكن المتدرب من إتقان المتطلبات القبلية للتدريب الجديد فى حالة عدم كفاية معارفه ومعلوماته، والأنشطة المطابقة هى تلك التى يجب أن تمكن المتدرب من اكتساب مهارات وقدرات جديدة؛ والأنشطة المناظرة وهى أنشطة إضافية اختيارية تعطي للمتدرب فى حالة عدم كفاية أنشطة المطابقة

لتمكينه من اكتساب القدرات الجديدة.

•كمـــا يجـــب أن ترتـــبط الأنشطة بالأهداف التى يسعى البرنامج لتحقيقها وأن تتنوع وتتميز الميول المختلفة للمتدربين.

٩- **إدارة التدريـــب بالمدرســـة** :وفى هذه المرحلة تسعى إدارة التدريب بالمدرســـة إلى تكوين فرق عمل بهدف إنجاز المهام المختلفة، وذلك مـــن خلال وحدة التدريب التى قد تساهم فى عملية التحسين المستمر لـــلأداء المدرســـي، وتشـــمل هذه المهام وضع خطط لبرامج التنمية المهنية، والتى تتيح تنمية الأفراد المعلمين، وبالتالي ينعكس ذلك على فعالـــية المدرســـة بحيث يتم تشكيل.فريق يتمتع أفراده بتمثيل جميع الجهـــات المعنـــية الـــتى تملك اتخاذ كل الإجراءات لتنفيذ البرنامج، وتوفير الدعم لجميع فرق العمل داخل المدرسة وتوضيح مفهوم التنمية المهنـــية لهـــم، وذلـــك عن طريق إنشاء نظام حوافز ومكافآت يكون تصـــاعدياً مع زيادة مستوى وعدد الكفاءات التى تتوافر فى المعلمين بعـــد التدريـــب، وتدعيم عملية الاتصال الفعال بين فرق العمل داخل المدرسة بهدف تحسين أداء المعلمين.

١٠- **إعداد ميزانية البرنامج** : حتى نضمن نجاح البرنامج التدريبي لابد من إعداد الميزانية اللازمة لإنجازه بحيث توزع بنودها على الأنشطة المخـــتلفة للبرنامج، وأن تكون هناك موازنة لكل برنامج وفق الخطة الموضوعة للبرامج التدريبية.

وضع مخطط بالموارد اللازمة لتنفيذ برامج التنمية المهنية. وهو مجموعـــة مـــن الفعاليات التى تدخل فى إطار تخطيط وتصميم البرامج لتنمـــية المعلميـــن مهنياً من أجل تطبيق العملية ووضعها موضع التنفيذ، وتتضمن مرحلة تنفيذ برامج التنمية المهنية فعاليتين أساسيتين هما : تقييم الـــبرنامج، وتنفيذ البرنامج، ويتم تحديد الأسلوب والوسيلة التى يتم تنفيذ التدريب بواستطها.

المرحلة الثالثة : التنفيذ والتقويم :

١- **تنفيذ البرنامج :** إن تخطيط البرنامج بأسلوب النظم فى ضوء ما تقدم ينطلق من مسلمة مؤداها عدم إمكانية فصل مخرجات البرنامج عن أهدافه كمبدأ أساسي، وهذا يعنى أن مخرجات النظام التدريبى فى تفاعلاتها تمر عبر مسارين هما:

- تصميم البرنامج وفق لهذه المخرجات.
- متابعة وتقويم هذه المخرجات وفقاً للخطة التى تضع البرنامج موضع التنفيذ الفعلى.

أى أن تفاعل هذه المخرجات لابد أن يكون البلورة النهائية لأولويات الأهداف المرسومة للبرنامج باعتباره نطاقا، وهناك عدة خطوات متكاملة تحقق عملية المتابعة والتقويم،وهى:التنفيذ الفعلى للبرنامج ويتم ذلك من خلال ما يلي:

- وضع خطة لتنفيذ البرنامج بحيث تكون هذه الخطة بمثابة وثيقة مكتوبة وتتضمن توجيهات واضحة لكل من المدربين والمتدربين لكيفية التعامل مع عناصر البرنامج المختلفة.
- وضع برنامج عمل لتنفيذ هذه الخطة يتم بموجبها تحديد الأدوار وتقسيم العمل وتوزيع المسئوليات، وتحديد مراحل العمل ومكان وزمن تنفيذ كل مرحلة.
- عرض المرتكزات والمبادئ الحاكمة لعملية التدريب.
- تسجيل أسماء المتدربين والبيانات الأساسية لكل منهم فى سجل خاص بذلك.
- تسجيل غياب وحضور المتدربين.
- متابعة سير تنفيذ البرنامج.

- متابعة التنفيذ وتتطلب وضع جداول تصمم خصيصاً لغرض متابعة التنفيذ، وتتعدد الجداول بتعدد الأغراض وتنوع الموضوعات، فمنها جداول زمنية، وجداول مكانية، وجداول إنتاجية.

٢- تقويم البرنامج .

التقويم وظيفة أساسية فى تحسين عملية التدريب، فمن خلاله يمكن الحكم على كفاءة وفعالية البرنامج التدريبي ومدى تحقيقه لأهدافه مع إظهار جوانب الضعف والقوة، ولتقويم البرنامج التدريبي ثلاث مراحل، هى:

- مرحلة التقويم قبل التنفيذ : وتتضمن الإجراءات التى تقوم بها المؤسسة والمدربون لتحديد الاحتياجات التدريبية والإمكانيات المتوافرة.
- مرحلة التقويم أثناء التدريب : وتتضمن رصد المشكلات والصعوبات والتصدي لها؛ ويتم ذلك من خلال التفاعل ونقل الأثر التدريبي لتحقيق الأهداف التدريبية.
- مرحلة التقويم بعد التنفيذ : وهى العملية التى تتضمن الوقوف على ما يتم تحقيقه من الأهداف التدريبية، وتشتمل على نوعية تقويم كمى من حيث حجم الكوادر التدريبية وتقويم كيفي من حيث المستوى الفنى والكفاءة التدريبية.

وبذلك يتكون أى برنامج تدريبي من مجموعة من الخطوات، أهمها :

- تحديد الأهداف المطلوبة حتى يسهل وضع خطة التدريب على أسس علمية.
- حصر مؤهلات المتدربين وتصنيفها مع اختيار المتدربين ومراعاة ظروفهم.

- تحديد الإمكانات المتاحة للبرنامج.
- تخطـــيط عملية التدريب، وفيها يتم التركيز على تحديد الاحتياجات التدريبية.
- تنظيم ومتابعة البرنامج التدريبي.
- تقويـــم البرنامــــــــج التدريبي.

رابعاً: وحدات التدريب والتقويم المدرسية:
كصيغة للتنمية المهنية للمعلم في مصر

انطلاقـــاً مـــن أهمية تنمية الموارد البشرية فى مجال التعليم فإن التنمـــية المهنـــية للمعلميـــن أثناء الخدمة تعمل على توافر فرص التزود بالتحديات التربوية بما يؤدي إلى تحقيق تعليم أفضل.

ونظراً للتطور الهائل فى تكنولوجيا المعلومات والاتصال وسرعة انتشـــار شـــبكات الإنترنت وتضاعف المعرفة الإنسانية، وبالتالي أصبح الـــنظام التعليمـــي يواجـــه تحديـــات لذلك،أصبحت عملية التنمية المهنية للمعلمين أمراً ضرورياً حتى تستطيع مواكبة مثل هذه التغيرات.

١ـ الأسس والمبادئ التي تنهض عليها هذه الصيغة الجديدة:

تنهض وحدات التدريب والتقويم المدرسية، كصيغة جديدة للتنمية المهنـــية المستديمة للمعلم، في فكرتها الرئيسية على مدخل التنمية المهنية المـــتمركزة علـــى المدرســـة (School -Based Professional Development) وهو المبدأ الذي يمثل أحد أهم الدعائم اللازمة لتحويل المدرسة إلى مجتمع للتعلم (Learning Community)، ذلك المجتمع الـــذي يمـــثل الوصـــول إليه بمثابة الغاية الأساسية والمقصد النهائي لكل تطويـــر تعليمي تنشده نظم التعليم في البلدان المتقدمة تعليمياً، ومن ثم فقد بـــات تحويـــل المـــدارس إلى مجتمع للتعلم أحد أهم المعايير التي يمكن الـــركون إليها في الحكم على مدى فعالية المدرسة، نظراً لما يتسم به هذا

المجتمع من المرونة والديناميكية التعليمية التى تمثل شروطاً لازمة لتحقيق التعلم الفعال للتلاميذ.

وفي هذا الإطار فإن الأخذ بفكرة وحدات التدريب والتقويم المدرسية كصيغة جديدة للتنمية المهنية المستديمة للمعلم من خلال ترسيخ مبدأ التنمية المهنية المتمركزة على مستوى المدرسة فى المدارس المصرية، إنما يستند إلى ذات الأسس والمبادئ والخصائص التى يتضمنها النموذج الجديد فى التنمية المهنية المستديمة. ومن ثم ينبغى دراسة وتقويم التجربة المصرية فى بناء وحدات للتدريب والتقويم فى المدرسة فى ضوء الأسس الفلسفية للنموذج الجديد وتطبيقاته العالمية.

٢- التجربة المصرية في مجال تنظيم وحدات التدريب والتقويم المدرسية:

وإدراكاً من وزارة التربية والتعليم لأهمية التنمية المهنية أثناء الخدمة فقد قامت بإنشاء وحدات للتدريب بالمدارس بموجب القرار الوزاري رقم (٩٠) الصادر في ٢٠٠١/٤/١٨، وقد تم تغيير هذا المسمى إلى " وحدات التدريب والتقويم المدرسية " بموجب القرار الوزارى رقم (٤٨) بتاريخ ٢٠٠٢/٣/١٦ .

وقد نصت المادة الأولى من القرار الوزاري رقم ٩٠ الصادر بتاريخ ٢٠٠١/٤/١٨ على أن تنشأ بكل مدرسة (ابتدائي - إعدادي - ثانوي عام وفني) وحدة للتدريب، على أن يصدر بتشكيل هذه الوحدة قرار من مجلس إدارة المدرسة على النحو التالي:

١. أحد نظار أو وكلاء المدرسة، ويكون متفرغاً للعمل بها (يتولى مهمة الإشرف على الوحدة).
٢. العائدون من البعثات الخارجية بالمدرسة.
٣. المعلمون المشرفون بالمدرسة طبقاً للأقدمية والكفاءة، كل حسب تخصصه.

كمـــا حددت المادة الثانية لهذا القرار **اختصاصات وحدة التدريب** على النحو التالي:

١. تخطيط وإعداد البرامج التدريبية للمعلمين بالمدرسة.
٢. تنفيذ البرامج التدريبية بالمدرسة.
٣. تـــبادل وتنمـــية المهـــارات الفنية بين المعلمين بالمدرسة ووحدة التدريب.
٤. الاســـتفادة من خبرات المبعوثين العائدين من الخارج، ونقلها إلى زملائهم.
٥. المتابعة الفنية لما تم تنفيذه بوحدة التدريب بالمدرسة.

أما المادة الثالثة في هذا القرار فقد حددت آلية عمل هذه الوحدة، في حين حددت المادة الرابعة نظام الإشراف عليها وكيفية متابعة عملها.

أمـــا القـــرار الوزارى رقم ٤٨ بتاريخ ٢٠٠٢/٣/١٦ فقد نص على تعديـــل اسم وحدة التدريب بالمدرسة إلى وحدة التدريب والتقويم وأضاف هذا القرار الوزارى المهام الآتية إلى هذه الوحدة :

- تقويم جميع أنواع التدريب . .
- تقويم كافة نواحى العملية التعليمية .
  - تقويم التلاميذ .
  - تقويم البرامج التعليمية .
  - تقويم أداء المؤسسة التعليمية (المدرسة) .

أما عن أهداف الوحدة فتتمثل فى :

- القـــيام بصقل مهارات وقدرات المعلمين وإعدادهم لكي يستطيعوا اســـتخدام هذه المهارات والأدوات فى أداء أعمالهم، وذلك حتى

يمكـــن تحقـــيق التنمية المستمرة والوصول إلى تحسين مستوى أدائهم.

- الاســـتفادة من خبرات المدارس الأخرى، وما تم التوصل إليه من نجاحات لإعادة تطبيقه والاستعانة بها.
- تنمية الكفايات المهنية والتخصصية والثقافية للمعلمبن بالمدرسة.
- تنمـــية الوعى والكفايات البحثية للمعلمين فى المدارس من خلال قيامهم بإجراء البحوث والدراسات.
- مواكـــبة الـــتطورات والـــتجديدات الـــتربوية فى جميع مكونات المنظومة التعليمية.
- إعـــداد كـــوادر تدريبـــية جديدة يستفاد منها فى مختلف الأنشطة التدريبية فى ميدان العمل.

٣ـ ملاحظات نقدية حول القرارين الوزاريين لوحدات التدريب والتقويم :

فـــى ضوء ما تقدم فى الأجزاء السابقة حول التنمية المهنية كنموذج جديد، فإن القراءة المتأنية لهذا القرار الوزاري ومواده المختلفة توضح ما به من ملاحظات سلبية والتي يمكن إجمال أبرزها فيما يلي:

١. أن القرار ٩٠ لسنة ٢٠٠١ لم يحدد المهام ولم يوزع الأدوار على المســـئولين عـــن هذه الوحدة، الأمر الذي قد يترتب عليه ضياع المسئولية ومن ثم صعوبة تطبيق المحاسبية.

٢. أنه بالرغم من أن تقويم الأداء يمثل مقدمة منطقية لتحديد فجوات الأداء ومن ثم تحديد الحاجات التدريبية للمعلمين فى المدرسة، في ضـــوئها، والتـــي تمـــثل بدورها مقدمة منطقية لتخطيط البرامج التدريبـــية المناســـبة، وبالرغم كذلك من تدارك هذا الأمر لاحقاً وذلك بتغيير مسمى الوحدة إلى وحدة التدريب والتقويم المدرسية

بدلاً من المسمى الذي صدر به القرار رقم ٩٠ لسنة ٢٠٠١ وهو وحـــدة التدريب المدرسية، إلا أن هذا التعديل لم يخرج عن كونه تغيـــيراً فـــي المســـمى دون أن يصاحبه تعديل في مواد القرار لإضافة ما يحدد دورها في مجال التقويم.

٣. أن الـــدور المحدد لهذه الوحدة وفقاً لمواد هذا القرار لم يرق إلى الـــدور المـــتوقع مـــن هذه الوحدات كما تعكسه الخبرة العالمية المشابهة؛ وهو الدور الذي تم بيانه أعلاه.

٤. أنـــه إذا كان القرار قد حدد صراحة تفرغ أحد نظار المدرسة أو أحد وكلائها للإشراف على هذه الوحدة، إلا أنه تغافل عن تحديد أي مقابل مادي أو معنوي للآخرين نظير العمل الذي سيقومون به فـــي هـــذه الوحـــدة إضافة إلى أعمالهم الأساسية، الأمر الذي قد يترتب عليه ضعف الدافعية للعمل، ومن ثم الانصراف عنه.

٥. ووثيق الصلة بالملاحظة السابقة، ما نراه من عدم تضمين القرار أيـــة إشـــارة لأيـــة حوافز للجادين، أو أية روادع للمقصرين في الاســـتفادة من أنشطة وفعاليات هذه الوحدة، الأمر الذي قد يترتب علـــيه انصـــراف المعلميـــن بالمدرســـة عن هذه الأنشطة وتلك الفعاليات.

٦. أن القـــرار لـــم يحدد موقع هذه الوحدة فى الهيكل التنظيمى، ولا المســـتوى الوظيفى لمسئوليتها أو عضويتها الأمر الذى قد يترتب علـــيه عـــدم تحديد المسئولية وعدم فعالية الدور المتوقع من هذه الوحدات داخل المدرسة .

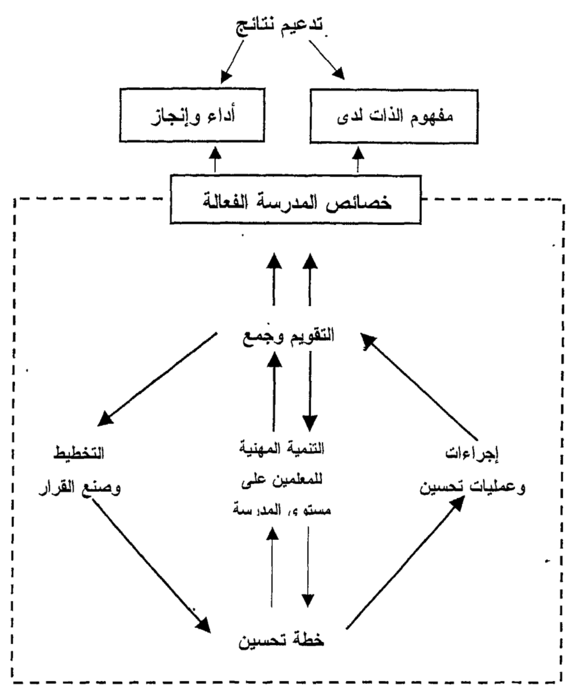
٧. أنـــه إذا كـــان القـــرار لم يتضمن أية إشارة لدور كليات التربية للاستفادة من إمكاناتها البشرية في تفعيل عمل هذه الوحدة، أسوة

بما هو متبع عالمياً، فقد تغافل أيضاً عن أية إشارة لدور المشاركة المجتمعية.في هذا العمل، كل ذلك في الوقت الذي تنادي فيه وزارة التربية والتعليم بتعظيم هذه المشاركة.

وفي هذا السياق فقد يكون من المهم الإشارة إلى أن وزارة التربية والتعليم، وفي إطار خطتها الرامية إلى تفعيل دور وحدات التدريب والتقويم المدرسية، فقد قامت الوزارة بتنظيم برنامج تدريبي لمسئولي هذه الوحدات، حيث تم تخطيط هذا البرنامج لإكساب المستهدفين منه مجموعة المهارات التي تمكنهم من القيام بتبعات الدور المتوقع منهم في تيسير عمل هذه الوحدات، وقد دارت فعاليات هذا البرنامج حول الموضوعات التالية:

١. تقويم الأداء المدرسي.
٢. تقويم أداء المعلم.
٣. تقويم أداء التلاميذ.
٤. تحليل وتحديد الحاجات التدريبية.
٥. تخطيط وتنفيذ التدخلات التدريبية.
٦. إدارة وتقويم البرامج والتدخلات التدريبية.

ولعل الملاحظة الجديرة بالاهتمام هنا هي أن العديد من مسئولي هذه الوحدات، وقد أشاروا إلى أن الترشيح لهذا البرنامج قد تم بطريقة عشوائية، الأمر الذي ترتب عليه أن معظم من أُتيحت لهم فرصة حضور فعالياته كانوا من غير المسئولين عن هذه الوحدات، ومن ثم فلم تتحقق الاستفادة المرجوة من التدريب الذي حصلوا عليه في تطوير عملها.



لشكل يبين تصور التنمية المهنية للمعلمين على مستوى المدرسة حيث تكمن في قلب عملية تحسين المدرسة من الداخل

الفصل الخامس

نماذج فعالية برامج تنمية المعلم

الفصل الخامس

نماذج فعالية برامج تنمية المعلم

مقدمة

تقع نماذج تنمية المعلم في إطار الهيكل العام لمحاولات تطوير ورفع معدلات الأداء المهني لدي المعلمين في المدارس، وذلك من خلال تطوير مهاراتهم وقدراتهم علي العمل في العصر الحديث الذي يفرض علي القائمين علي أمر العملية التعليمية العديد من التحديات والمطالب التي وإن دلت فإنما تدل علي أن التعليم في هذه الآونة أصبح من أهم الضرورات الملحة، وأن دور التدريب لم ينتهي بمجرد حصول المعلم علي وظيفة وانضمامه لهيئة العمل الأكاديمي، بل إن مهمة التدريب الأكاديمي والمهني تظل مستمرة طوال فترة بقائه في العمل الأكاديمي.

أولا: أهداف برامج تنمية المعلم

إن الأهداف التي تقوم عليها نماذج تنمية المعلم يجب أن تسير في إطار الأهداف العامة التي تسير عليها النظم الإدارية والأكاديمية المستخدمة في المدارس، وأن تنوع مفاهيم التنمية وأهدافها يؤديان بصورة كبيرة إلي تنوع مداخل ونماذج تنمية المعلم، كما أن تنوع النظم الحديثة في العمل الأكاديمي والتعليمي يفرض علي نماذج التنمية أن تكون أكثر مهنية وأكثر إثراءاً للعمل الأكاديمي، وأن تتميز بالإبداع المتواصل ولا تقف عند مجموعة من النماذج التقليدية التي يتم تطبيقها وتنفيذها في كل برامج التدريب المهني الأكاديمي، بل يتعين أن تتغير تلك النماذج باستمرار، الأمر الذي يضاعف من مواكبتها لظروف المجتمع العصري، ويضاعف أيضاً من رغبة الأكاديميين للمشاركة فيها.

كما يتعين علي تلك النماذج أن تكون أكثر مساهمة في تطوير المعارف والقدرات المهنية والأكاديمية والتكنولوجية والمعلوماتية في ظل

هـــذا التقدم المعرفي والتكنولوجي الهائل، وسعي كافة النظم والحكومات نحـــو الاستفادة القصوى من تلك التكنولوجيات والمعارف في تطوير أهم عمليات التنمية للمدارس، ومن هنا يمكن التأكيد علي أن نماذج التنمية لا تعتـــبر أمـــراً وشأناً خاصاً بالمدارس فقط أو بالإدارات التعليمية بل إنها تعتبر أمراً عاماً يهم كل طوائف المجتمع التي تسعى نحو التنمية الشاملة للمجـــتمع، ولهذا فيمكن أن تكون نماذج التنمية عنصراً فعالاً في عناصر ومقومات التنمية المجتمعية والتكنولوجية الشاملة.

ولـــو حاولنا تحليل الأهداف التي تقوم عليها برامج التنمية داخل المدارس لوجدنا أن هذه الأهداف تتمثل فيما يلي:

- تطويـــر القدرات الإدارية والشخصية للمدرسين وذلك للمساهمة في تطوير القدرات الإدارية والأكاديمية للمدرسة ككل مما يمكن من خلالهـــا الـــنجاح في تحقيق مستويات راقية من الأداء الأكاديمي اعـــتماداً علـــي العديـــد من المعايير الحديثة التي تسهم في بلوغ المدرسة للمستويات العالمية والمثالية للعمل الأكاديمى.
- تطويـــر الثقافة المهنية والأكاديمية لكل الأفراد داخل المدرسة من خـــلال تدريـــبهم علـــي متطلبات تطبيق النظم الحديثة للإصلاح المدرســـي، وتدريبهم علي أدوارهم الجديدة التي تفرضها عمليات الإصـــلاح، وبالتالـــي بـــناء وتطويـــر الإحساس بالمسئولية عن المدرســـة ممـــا يـــزيد مـــن الشعور بالرضا والانتماء الوظيفي للمدرسة.
- بناء وتشجيع العمل الجماعي والتعاوني الذي يتم السعي إلي تعميمه علي كافة قطاعات العمل الأكاديمي، وتطوير العمل المدرسي من خـــلال تدريـــب الأفراد داخل المدرسة علي أن العمل الأكاديمي

والإداري لـــم يعد قاصرا علي مجموعة دون أخرى، الأمر الذي يؤكـــد علـــي أن العمل الجماعي أصبح من أهم متطلبات العصر الحديـــث للمســـاهمة فـــي بلوغ المدرسة لأعلي مستويات التميز والأداء الأكاديمي.

- تدريـــب كافة الأفراد داخل المدرسة علي القيام بالأدوار القيادية في ظل عملية الإصلاح المدرسي بمختلف أشكالها ومداخلها، وتدريب كافـــة أفراد إدارة المدرسة علي توفير المجالات التي تساعد علي بـــث روح الجماعـــة والعمل التعاوني بين الأفراد داخل المدرسة وبالتالي تدريبهم علي كيفية ترك مساحة للمجتمع المدني للمساهمة في تطوير المدرسة.
- تدريـــب أعضاء المجتمع الخارجي علي القيام بالأدوار المناطة بهم في ظل نظم الإصلاح المتمركز على المدرسة، والتأكيد علي أنهم أصـــبحوا شـــركاء في العمل الأكاديمي والمدرسي، من حيث أن بـــرامج التنمية قد تكون هي حلقة الوصل بين المجتمع الخارجي والمدرسة من حيث أنها توفر المجال والمساحة المناسبة للتواصل بين الطرفين.
- بناء وتطوير قدرة الأفراد علي التفكير الإبداعي وغير التقليدي في الـــتعامل مـــع الأمور، من حيث أنها تساهم في بناء قدرة الإدارة المدرســـية علي النظر إلي الأمور من الجهة التي تسهم ليس فقط في احتواء المشكلات وحلها، ولكن أيضا في جعل تلك المشكلات نقطـــة انطلاق لتطوير وتحديث آليات العمل الأكاديمي والإداري داخل المدرسة.
- بناء قدرات التفكير الإبداعي لدي الطلاب، من حيث أنها بمجرد أن يـــتم تطوير وبث تلك القدرة لدي المعلم ، وأن تصبح تلك الميزة

مـــن الســـمات الأساسية للعمل داخل المدرسة يكون الطالب هو المســـتفيد الأهــم من هذه القدرات، ولا يمكن تجاهل أن كل هذه الأهداف التي تسعي تنمية المعلم إلي تحقيقها تصب في النهاية في صـــالح الطالـــب، حيـــث إن الطالب هو محور العمل الأكاديمي والإداري داخـــل المدرســـة ويمثل أحد أضلاع المثلث في العمل المدرسي.

وبذلـــك فإن تنمية المعلم تعتبر حلقة الوصل بين التطوير المهني لقـــدرات ومهـــارات العاملين في القطاع المدرسي وتطوير القدرات والمهارات الأكاديمية للمدرسة ككل، من حيث إن التنمية قد تؤدي إلي إتاحـــة العديد من الأفكار الجديدة والنظم الحديثة التي يمكن الاستفادة منها في التطوير التنظيمي والمؤسسي للمدارس.

ثانياً: أشكال تنمية المعلم وأنماطها:

تقع نماذج تنمية المعلم في عدة أشكال وتأتي علي هيئات مختلفة، وذلك من حيث أنها تهدف إلي بناء قدرات مجموعات مختلفة من الأفراد، لكـــل مـــنهم تخصصه وعمليات ولكل منهم اهتماماته ودرجات مستويات الأداء لديـــه، وبالتالـــي فلا يمكن أن تكون نماذج التنمية التي تطبق علي المديريـــن هي نفس النماذج التي تطبق علي المعلمين، وهي نفس النماذج التي تطبق علي كليهما لتطوير القدرة العامة للمدرسة ككل، ومن هنا كان هـــذا التـــنوع دلـــيلاً علي الدور الكبير الذي تسهم به التنمية في تطوير وتحديـــث المـــدارس بصـــفة مســـتمرة وتحديث أوجه العمل الأكاديمي والإداري بداخلها.

وتخـــتلف أيضاً أشكال التنمية وتتجه إلي مزيد من التنوع اعتماداً علـــى الأهـــداف التي تسعي إلى تحقيقها، فإن الأهداف الأكاديمية تتطلب أشـــكالا وأنماطـــا تصلح معها وقد لا تصلح مع الأهداف الإدارية، وأن

الأهـداف التـي تـتجه إلي تدريب الأفراد علي التكنولوجيا المتقدمة في العملـية التعليمـية والإداريـة داخل المدارس قد لا تصلح مع الأهداف الخاصة بتطوير النظم الإدارية والأكاديمية داخل المدرسة.

ومهما كانت المستويات والقدرات الإدارية والأكاديمية للأفراد فإن التنمـية تنطوي علي العديد من الأشكال والصيغ التي تصلح لكل مستوي مـن المستويات، حيث تضم أشكالا تصلح للمستوي الضعيف والمستوي المتوسط وهكذا، وناهيك عن كل هذا فإن نماذج التنمية في حد ذاتها تعتبر مظهرا من مظاهر التنوع في الأهداف التي تسعي المدرسة إلي تحقيقها، وأن تلـك المظاهر دليل واضح علي أن المدرسة لديها الرغبة الأكيدة في تطويـر وإصـلاح نظم العمل بداخلها، وبالتالي تعتبر تنمية المعلم عاملاً ومظهراً جيداً من مظاهر الإصلاح المدرسي.

ومـن هـنا فإن هذا التنوع إن دل علي شيء فإنما يدل علي أن بـرامج التنمـية تعتبر أحد أهم آليات ومداخل الإصلاح المتمركز حول المدرسـة، لأنهـا وإن كانت تساهم في بناء وتطوير القدرات الأكاديمية والإداريـة لكل من المعلم والمدير إلا أنها في النهاية تصب في مصلحة الطالـب وتشـجع علي تطبيق نظم التعليم المتمركز حول الطالب والتي تسـعي كافـة النظم والمداخل الحديثة إلي تطويرها وتعميمها داخل كافة القطاعات التعليمية.

وبهذا فقد تأتي تنمية المعلم علي الأشكال والأنماط التالية:

أ- الأشكال المتعلقة بمحتواها وأهدافها:

نتـيجة للاخـتلاف الملحوظ في الأهداف التي يتم تطبيق برامج التنمـية من أجلها وفي المحتوي العام لتلك البرامج فإن نماذج التنمية قد تأتي علي الصيغ والأشكال التالية:

- تركــز علــي بث الشعور والإحساس بالرغبة في تطوير القدرات والمهــارات لــدي الأفــراد وعــدم السعى نحو مقاومة التغيير والإصـــلاح المدرســـي، وإزالـــة الشعور والإحساس بالقلق لدي الأفــراد مــن النظم الحديثة، والتأكيد علي أن تلك النظم الحديثة للإصلاح لن تنال من الوضع والمكانة الأكاديمية والأدبية للأفراد داخل المدرسة، بل إنها ستزيد من مكانتهم ومساهماتهم في العمل الإداري والأكاديمي داخل المدرسة.
- تعــد منــبع للقدرات والخبرات، بمعني أنها من حيث كونها ملتقي جيداً يجمع كل أطراف العملية التعليمية، وتكون بمثابة الأداة التي تنتج أفكاراً نتيجة لتنوع الخبرات والقدرات لكل فرد.
- تكــون شكلا من أشكال العمل الأكاديمي الشبكى، والذي يقوم علي أن المدرسة تقوم بتنفيذ سياساتها وأهدافها الأكاديمية والإدارية من خــلال كونها عضواً في شبكة من المدارس ترتبط جميعها برباط واحد وهو السعي نحو الأفضل للطالب، ولكنها تختلف فيما بينها من حيث الأساليب والنماذج التي تصلح لكل منها.

ب- الأشكال المتعلقة بعملياتها:

لا يمكــن أن تكون التنمية كيانا مفردا بمعني أنها لا تكون عملية واحــدة بل إنها عبارة عن مجموعة من العمليات يتم تصميمها والتخطيط لها انطلاقا من العديد من المعطيات لتحقيق العديد من الأهداف، وهذا دليل واضــح علــي التنوع الكبير لنماذج التنمية، ونتيجة لتنوع العمليات التي تــتكون مــنها نمــاذج التنمية يمكن القول إلي أن أشكال التنمية بالنسبة لعملياتها تكون علي النحو التالي:

- تكــون بــرامج التنمية فردية، بمعني أن تكون مقتصرة فقط علي مجموعــة مــن الأفراد من مجال عمل واحد، كالمعلمين مثلا أو

المديريــن، ومعني ذلك أن برامج التنمية تكون برامج فردية في تلك الحالة.

- تكون برامج التنمية برامج متعددة الأوجه والأنظمة، بمعني أنها لا تتكون فقط من مجموعة محدودة من العمليات بل تكون في العديد مــن الأشــكال بحيــث تأتي في شكل دورات مدرسية، دورات تدريبيــة، ورش عمــل داخل المدرسة وخارجها، وقد تكون تلك الــورش والــدورات أســبوعية وقد تكون شهرية اعتمادا علي الأهداف والمحتوي العام لبرامج التنمية.
- تأتــي برامج التنمية في شكل محاضرات يتم توفيرها علي أشرطة فـيديو واســطوانات كمبيوتر، ويقوم المتدرب بشرائها والتدريب عليها في أي الأماكن يحب.
- تعقــد بــرامج التنمية في المدرسة، وقد تكون برامج خارجية في مــدارس أو أماكن أخرى، وقد تكون موجهة للمدرسين فقط وقد تكون للمعلمين والمديرين سوياً.
- تكــون برامج التنمية في شكل لقاءات ومحاضرات تتم وجها لوجه بيــن المــدرب والمتدرب، ولكنها أيضا قد يتم توفيرها من خلال الانترنت ليتمكن المتدربون من المشاركة فيها من منازلهم.
- تأتــي برامج التنمية علي شكل اجتماعات ومحاضرات تم التخطيط لها مسبقا وتم الاتفاق عليها ولكنها قد تأتي أيضا في شكل دورات استثنائية لمعالجة قصور ما في الأداء أو للتدريب علي نظام جديد في سير العمل الأكاديمي والإداري داخل المدرسة.

جـ الأشكال المتعلقة بمحيطها:

تخــتلف أنماط التنمية تبعاً لاختلاف البيئة والمجال الذي يتم فيها تطبيقها، بمعني أن برامج التنمية التي تتم داخل المدرسة مثلا تهدف إلى

بت أشكال مختلفة من العمليات تقوم علي خدمة أهداف المدرسة فقط، وقد لا تتقاسب تلك العمليات مع مدرسة أخري، ولكن لو تمت خارج المدرسة وبحضــور العديــد من المدارس فإن عملياتها تختلف بحيث تتناسب مع متطلــبات وأهــداف كل المدارس سوياً، ولهذا تنوعت أشكال التنمية تبعا لمحيطها في الصيغ التالية:

- يــتم عقــد بــرامج وجلسات التنمية المتمركزة في المدرسة قبل الدراسة، ويتم فيها استخدام المعامل والفصول والموارد والشبكات المدرســية، ويتمــيز ذلك الشكل بأنه أقرب ما يكون من التدريب الواقعــي أثــناء وجود الطلاب، حيث يتم تدريب المعلم فيه علي كيفــية الــتعامل مع الطلاب وكيفية المساهمة في تدريب الطلاب علي الوسائل التكنولوجية الحديثة في العملية التعليمية.
- يــتم عقد جلسات وبرامج التنمية بعد انتهاء اليوم الدراسي في نفس أماكــن عقــد الأسلوب السابق، وتكون أهداف ذلك الأسلوب هي نفــس الأهداف التي يتم السعي إلي تحقيقها من خلال عقد برامج التنمية قبل اليوم الدراسي.
- تأتــي برامج التنمية علي شكل حالات عاجلة يجب أن تحدث وقت حدوث المشكلة أو وقت التوصل إلي وجود قصور ما في الأداء، وفــي هــذا الشكل تكون من خلال عمليات فردية، أو من خلال عملــيات جماعية يتم بثها لكل المدرسين داخل الفصول للاستفادة منها، حيث أنه قد لا يتسنى للجميع الحضور وقت حدوث المشكلة وبالتالي فيتم تسجيلها وبثها شبكياً لكل المدرسين داخل الفصول.
- تأتــي بــرامج التنمــية في ذلك المجال علي شكل دورات تدريبية تشــترك فــيها مدرسة واحدة بمعني أن يتم عقدها خصيصاً لتلك المدرســة فقــط، وقــد تكون علي شكل دورات تدريبية، وتضم

مجموعـــة مـــن المـــدارس تتشابه إلي حد ما بينها في الأهداف والعمطـيات التـــي يـــتم السـعي إلي تطبيقها، وتتشابه أيضا في الظروف والملابسات التي تحيط بالعمل فيها.

ويمكن القول بأن هناك العديد من الأشكال التي تأتي عليها برامج التنمية، ولكن يجب أولا أن تساهم تلك الأشكال في تحقيق ما يلي:

- تلبـــية المطالـــب والاحتـــياجات الخاصة ببرامج التنمية من ناحية وبالمدرســـين مـــن ناحـــية أخرى الأمر الذي يتم من خلاله تلبية مطالـــب الطـــلاب والمدرســـة من برامج التنمية المتمركزة في المدرسة.
- مـــراعاة تلك الأشكال والصيغ للأهداف القومية والأهداف المحلية للتنمـــية، ويجب أن تتم تلك البرامج في إطار السياسة العامة التي تنـــتهجها المدرســـة لتحقيق الأهداف الأكاديمية وتحقيق الإصلاح المدرسي بكل ألوانه.
- يجب أن تتميز برامج التنمية بالتنوع والتوازن في تحقيق المطالب والأهـــداف المنشـــودة، ذلك التنوع الذي يضمن لها تحقيق أعلي معدلات الإنجاز والمساهمة في تطوير القدرات العامة للمدرسين وزيـــادة مهاراتهم في إدارة عمليات الإصلاح المدرسي من خلال امتلاك المهارات القيادية.

ولقـــد حددت العديد من التقارير الصادرة عن مراكز التنمية علي مستوي العالم الأشكال والصيغ التي تأتي عليها برامج التنمية في الأشكال التالية:

- تكون برامج التنمية علي شكل دورات تدريبية رسمية أو مؤتمرات تعقـــد علي شكل ورش عمل وحلقات نقاش (سيمينار) أو مداخل

تعليمية يتم تمويلها ورعايتها عن طريق التعاون الجماعي بين الإدارات التعليمية والمدرسة والمنظمات المجتمعية، ومراكز التدريب المختلفة وأي كيان من الكيانات الإدارية والتعليمية والتي لها خبرة في مجال التدريب الأكاديمي والتأهيل الإداري، وذلك من خلال وضع خطة محكمة يتم وضعها جماعيا من خلال مشاركة كافة الأطراف، ويتم حساب تلك الدورات بالساعة، حيث تتم علي شكل دورات منفصلة تصب جميعها في النهاية في إطار البرنامج التدريبي العام للمعلمين.

- تأتي برامج التنمية أيضا علي شكل دورات تدريبية تعطي شهادات معتمدة وموثقة تفيد باجتياز المتدرب لها، ويتم الحصول عليها إما من المنظمات التدريبية الحكومية أو الخاصة، وتكون تلك الدورات في مجالات مختلفة متصلة بالعملية التعليمية، كالدورات في مجال إدارة وضبط السلوكيات الاجتماعية وحل المشكلات والعمل الاجتماعي، ويتم عقد تلك الدورات مرتين كل خمسة أعوام ويتم حساب نتيجة تلك الدورات من خلال قياس قدرة المتدرب علي تحقيق المطالب والمتطلبات الخاصة ببرامج التنمية والتي تم تحديدها في الخطة المرفقة التي يتم صياغتها مبدئيا من خلال مشاركة كل أطراف البرامج حتى المتدربين أنفسهم.
- أن تأتي في شكل دورات وجلسات خاصة بجانب معين من العملية التعليمية، كتلك الدورات التي يتم توفيرها لمعلمي كل مادة دراسية بحيث يتم تدريبهم علي المناهج الدراسية في تلك المواد وما هي المتطلبات التي تتطلبها تلك المناهج وكيف يتم توصيل محتواها للطلاب، ويتم في تلك الدورات أيضا تدريب المعلمين علي معايير جودة المعلم والمناهج بجانب تدريبهم علي المراجعة والشرح

والتحليل والتفسير ويتم تدريبهم أيضا علي كيفية إجراء البحث الذي يزيد من تطوير المناهج الدراسية في المادة موضوع التدريب، ويتم حساب عدد ساعات تلك البرامج بصورة تراكمية علي مدي البرامج والدورات التي يحضرها المعلم علي مدار العام بأكمله.

وبعد أن تم تحديد الأنماط والأشكال المختلفة التي تأتي عليها برامج التنمية بقي لنا أن نحدد عدد الساعات التدريبية التي يتطلبها كل نمط من تلك الأنماط، وفيما يلي توضيح لعدد الساعات التي يمكن حسابها في الفعاليات المختلفة لبرامج التنمية والتي تخدم الغرض العام من تلك البرامج:

- أن يصل عدد الساعات التي يقضيها المتدرب في العمل التدريبي وفي المشاركة في الندوات والجلسات التعليمية والتدريبية إلي ٣٠ ساعات فقط للبرنامج ولا يتعدى ذلك العدد، وذلك هو الحد الأقصى الذي يتم من خلاله التأكد من تحقيق الأهداف والعمليات المنصوص عليها في الخطة العامة للتنمية المهنية.
- يقوم المدرس المشرف أو المدرس المراقب بحضور مدة ساعة تدريبية واحدة كل أسبوع في برامج التنمية للإشراف، وأما المعلم الجديد فيجب أن يحصل علي عدد ثلاث ساعات تدريبية كل أسبوع حتى يتمكن معها من اجتياز البرنامج بعد امتلاك المهارات التي تم توفير البرنامج لأجلها.
- وبالإضافة إلي الميقات التقليدي لحساب عدد ساعات التدريب لكل مشترك، يتم حساب عدد الساعات التدريبية في برامج التنمية التي تتم من خلال المشاركة في ورش العمل من خلال أن تكون

الساعة التدريبية بمثابة ساعتين قضاها المدرس المتدرب في العمل التعليمي والخدمي كل أسبوع، بمعني أن كل ساعتين عمل يتم حسابهما بساعة واحدة تدريبية في فترة عقد البرنامج، ويتم حساب اجتياز المتدرب لذلك البرنامج كل خمس سنوات تدريبية متصلة.

- كثيراً ما تتم التنمية للمتدربين علي هيئة أبحاث ودراسات ميدانية، ولهذا فيجب أن لا تقتصر الفترة التدريبية علي البحث النظري فقط بل تمتد لتشمل العمل الجماعي الميداني وتبادل الخبرات وتبادل الموارد وتطوير أساليب التقويم الذاتي للمتدرب وتحديد مدي توافق برامج التنمية مع الأهداف الموضوعة ومدي الاختلاف بين تلك البرامج الحالية والبرامج المستقبلية، ويتم حساب كل تلك الساعات بالنسبة لمدي مشاركة المتدرب فيها في شكل ساعة كل أسبوع علي مدار العام.

ثالثاً. إجراءات تصميم برامج تنمية المعلم

لكي يتم التأكد من فعالية نماذج وبرامج التنمية، ومن قدرتها وكفاءتها في تحقيق الأهداف المنشودة هناك العديد من الإجراءات التي يجب مراعاتها قبل تصميم وتنفيذ برامج التنمية، وتتمثل تلك الإجراءات في النقاط الرئيسبة التالية:

- استمرارية برامج التنمية مدي الحياة، بمعني أنه يتم العمل علي توفير برامج التنمية بصورة مستمرة للمعلمين داخل وخارج المدرسة، ويجب أن يتم مراعاة أوضاع كل معلم في تصميم البرامج، حيث إن المعلم الجديد ليس لديه نفس القدرات والمهارات التي عليها المعلم الخبير، وأن التخصصات التعليمية لكل معلم تحتلف بصورة واضحة، ولهذا فيمكن القول بأن نجاح

برامج التنمية في تحقيق الأهداف المنشودة يتوقف على مدي تلبية ومراعاة تلك البرامج للمتطلبات المهنية والشخصية الخاصة بكل معلم، والخاصة بالمرحلة المهنية والعمرية والخبرات التي قضاها كل معلم في التدريس.

- اعتبار التنمية أحد برامج تعليم الكبار حيث إن لكل معلم حالته الفكرية والنفسية، وأن هذا يؤثر بصورة كبيرة علي معدلات انضمامه لبرامج التنمية، من هنا وجب علي تلك البرامج مراعاة تلك النواحي في فعالياتها، كما يجب أن تأخذ تلك البرامج في اعتبارها أنها تؤثر تأثيرا كبيراً علي الطلاب وعلي المعلمين وعلي المدرسة ككل، مع مراعاة أن تكون تلك البرامج جزءا يكمل مراحل الإصلاح المدرسي المختلفة.

ويجب أن تقوم علي تفسير كل النواحي والعمليات التي يتم تدريب المعلمين عليها وتحديد أوجه الاستجابات المختلفة للمعلمين في داخلها، وبالتالي فإنه يجب أن يتم الاهتمام بتصميم تلك البرامج وتطبيقها بالأسلوب الذي يساهم في تحقيق التطوير النفسي والسلوكي للمعلم داخل المدرسة وتطوير علاقاته في التعامل مع الطلاب ومع المعلمين أقرانه ومع المديرين الأمر الذي يحول المدرسة إلي وحدة اجتماعية بناءة تؤدي إلي مناخ إيجابي في المدرسة والذي يعتبر من أهم متطلبات الإصلاح المتمركز علي المدرسة.

- ضرورة أن يدرك مصممي تلك البرامج أن خصائص وسمات المدرسة كمؤسسة تعليمية تختلف بصورة كبيرة بمضي الوقت وأن الأهداف المطلوبة منها تختلف وتتنوع بتنوع العمليات التي تهدف إلي تنفيذها، ونتيجة لذلك يجب أن يتم توفير العديد من

البدائل التي تسمح بتوافر المرونة الكبيرة في برامج التنمية، تلك المرونة التى تزيد من إمكانية نجاح هذه البرامج في التعامل والتكيف مع المشكلات والمستجدات العالمية المتغيرة.

كما يجب أن تراعي البرامج أن لكل مدرسة مقوماتها الخاصة وأهدافها التي تسعي إلي تحقيقها فمثلا تختلف أهداف ومقومات المدارس حديثة الإنشاء عن المدارس التي لها تاريخ طويل في العمل الأكاديمي، ولهذا يتعين علي برامج التنمية أن تعمل علي استغلال كل المقومات المتوافرة في المدرسة لصالح عملية التدريب وذلك بأن تستغل المباني والإنشاءات والطلاب والمدرسين والمديرين والموارد التعليمية وتعمل علي تطويرها بالأسلوب الذي يحقق نوعاً من التميز والارتقاء بمعدلات الأداء والجودة في العمل المدرسي.

- ضرورة أن يدرك مصمموا البرامج التدريبية أن الطلاب يختلفون فيما بينهم في طريق الفهم ودرجة الاستيعاب حتى في ظل النظام التعليمي الواحد تحدث العديد من الاختلافات والفروق الفردية بين الطلاب، ولهذا فإن البرامج التي يتم توفيرها للمعلمين في المرحلة الثانوية يجب أن تختلف عن البرامج الخاصة بالمعلمين في المرحلة الإعدادية والابتدائية وهكذا.

ولهذا يجب أن تراعي تلك البرامج القدرات العقلية والذهنية لدي الطلاب ومدي العلاقات بين المعلم والطلاب، والأهداف التي يراد بثها وتحقيقها لدي الطلاب من خلال برامج التنمية التي يتم توفيرها لمعلمي هؤلاء الطلاب، من هنا يمكن القول بأن برامج التنمية تؤثر تأثيراً غير مباشر على الطلاب من حيث إنها دائماً ما تكون من أهم أولوياتها تطوير قدرة المعلم

علـــي بـــناء العلاقات الإيجابية بينه وبين الطلاب داخل الفصل، وبث الدافع والحافز في نفوس الطلاب للإقبال علي التعليم وعلي استخدام التكنولوجيا في العملية التعليمية.

وأن تراعي تلك البرامج الوقت المطلوب للمعلم للتأقلم مع الطـــلاب وأيضـــاً مع متطلبات البرامج، والموارد التي يحتاجها للتطبيق الفعلي لمبادئ وعمليات. تلك البرامج بالصورة التي تحقق الفائدة والهدف العام منها، وأن تراعي تلك البرامج العوامل البيئية داخل المدرسة والعمل المتواصل علي تطوير البيئة المدرسية من خـــلال تنظيم الفعاليات التي تنظم تلك البيئة وتؤكد علي ضرورة مشاركة كل فئات العمل في المدرسة في توفيرها.

- كما يتعين علي مصممي برامج التنمية مراعاة فعالية البرامج ذاتها، بمعني أنه قبل البدء في الاتفاق النهائي علي البرنامج يجب أن يتم اختـــبار مســـتويات فعالـــية هـــذا البرنامج في تحقيق الأهداف الموضـــوعة، ومـــدي إسهاماته في تطوير العمل المدرسي ككل، ويجـــب أن لا تقتصر مهام هذا البرنامج علي تطوير جانب واحد مـــن الجوانـــب العاملة لشخصية المعلم بل يجب أن يهتم بتطوير الشخصـــية العامة من كافة نواحيها النفسية والاجتماعية والمهنية والسلوكية.

ويجـــب إلا تقتصر مهام البرنامج علي تحديد الإجراءات التـــي يمكن الالتزام بها لتحقيق الأهداف بل يجب أن تشتمل علي العمليات والمداخل التي يمكن من خلالها الوصول إلي تحقيق تلك الأهداف، بمعني أن لا يركز البرنامج علي الجانب النظري فقط بـــل يجـــب أن يهـــتم البرنامج بتطوير قدرة المعلم علي تحويل الخطط النظرية إلي واقع عملى فعلي من خلال امتلاك المهارات

والقـــدرات التى تمكنه من ترجمة الأهداف إلي خطط ثم الخطط إلـــي بـــرامج ثم تطبيق تلك البرامج على مراحل مختلفة بحيث تـــؤدي فـــي النهاية إلي تحقيق الهدف المنشود من برامج التنمية والتي يتركز أهمها في الإصلاح المدرسي.

وتعتـــبر عملـــية اختيار نموذج التنمية الذي يصلح للتطبيق داخل المدرســـة مـــن أهم الخطوات التي تحدد نجاح أو فشل عملية التنمية في تحقيق الأهداف المنشودة، ولهذا فإنه لكي تتمكن تلك البرامج من الإسهام فـــي تحقيق الإصلاح المتمركز علي المدرسة يجب أن تتم عملية اختيار النماذج بعناية شديدة، ويمكن أن يتم اختيار النماذج من خلال تكوين فرق عمل جماعية تقوم بدراسة الواقع الحالي للعمل الإداري والأكاديمي داخل المدرسة، ثم يقوم بالتخطيط المبدئي للأهداف التي يتم السعي نحو تحقيقها ثـــم يتم تحديد العديد من النماذج التي تصلح لتلك الأهداف، ثم في النهاية يـــتم الاتفـــاق علي النماذج التي تساهم في تحقيق أعلي قدر من الأهداف التي تم تحديدها.

وتعـــتمد عملـــية اختـــيار الـــنموذج بصورة كبيرة علي حركات الإصـــلاح والـــنظم التي يتم العمل علي تنفيذها داخل المدارس، كما أنها تعـــتمد علـــي قـــدرات المدرسة وعلي القدرات الإدارية والأكاديمية لكل الأفـــراد داخل المدرسة، كما أنها تعتمد علي المستوي العام للطلاب داخل المدرســـة، ويجـــب أن يقوم فريق اختيار النماذج باختبار وقياس إمكانية ومـــدي تحقـــيق الأهداف، والنسبة المتوقعة من النموذج لتحقيق الأهداف الموضوعة، ويمكن القول بأن عملية اختيار النموذج وقياس مدي مساهمته في تحقيق الأهداف تعتمد علي:

- الإســـهام فـــي رفع معدلات الجودة في العمل المدرسي وفي إثراء الخبرات المعرفية لدي المتدربين، ومدي تأثير ذلك النموذج علي

القدرات والمهارات الإبداعية الخاصة بالطلاب، وهل من الممكن أن يســـهم ذلك النموذج في تطوير قدرات الطلاب غير المنهجية (السلوكية والاجتماعية والبينشخصية).

- إثـــراء الفكر الإبداعي والتعاوني لدي مجتمع المدرسين والمديرين، ومدي مساهمته في تحقيق التكامل في الأدوار بينهما وبين المجمع المدنـي.
- تطويـــر مستويات الأداء للمعلمين والتي بدورها تؤثر علي مستوي إعـــداد الطـــلاب للمجتمع الخارجي، حيث أن المدرسة هي الباب الأول الذي يقدم الطالب إلي المجتمع ويقدم المجتمع للطالب.

وتجـــدر هنا الإشارة إلي أن التقرير الصادر عن مجموعة هولمز فـــي عام ١٩٩٠ تحت عنوان (مدارس المستقبل: مبادئ تصميم مدارس التنمية المهنية)، قد حدد ستة مبادئ لتصميم نماذج التنمية، وأن معظم تلك المـــبادئ تعتـــبر فرصـــة جيدة لإعداد الطالب للمجتمع بعد إعداد المعلم والمديـــر للعمـــل الأكاديمـــي في ظل النظم الحديثة للإصلاح المدرسي، وتتمثل تلك المبادئ الستة فيما يلي:

- يجـــب أن يســـاهم النموذج في تدريب المعلم علي مبادئ التدريس والـــتعلم للفهـــم، والتي تساعد الطلاب علي التعلم بغرض تطوير حياتهم الشخصية والاجتماعية، حيث إن اعتماد المعلم علي مبادئ الحفـــظ في التدريس للطلاب يؤدي إلي عدم تطوير قدرة الطالب علـــي الفهـــم والاستنباط وبالتالي يجد الطالب أنه لا يمتلك القدرة علـــي حل المشكلات أو الخروج من مواقف لم يتعرض لها من قبل في حياته الدراسية.
- يتعيـــن أن يســـهم النموذج في تحويل المدرسة إلي مجتمع متكامل للتعليم والتدريب، بحيث تتكامل في هذا المجتمع كل الفصول مع

بعضـــها وكل المدرسين فيما بينهم ويسهمون في تحقيق الأهداف التـــي أنشـــئت المدرسة من أجلها والتي يتمثل أبرزها في إعداد الطالب للمجتمع الخارجي.

- يجـــب أن يؤدي النموذج إلي جعل عملية الإصلاح المدرسي ثقافة من الثقافات السائدة لدي كل الأفراد داخل المدرسة، بحيث يدخل الإصـــلاح فـــي كـــل شـــيء وتشارك فيه كافة الطوائف، وجعل الإصلاح والتنمية للمعلمين والمديرين من أهم الرؤى السائدة في المجتمع المدرسي.
- يجـــب أن يـــؤدي الـــنموذج إلي تحويل المدرسة إلي مجتمع لتعليم الكـــبار كما هي مجتمع لتعليم الطلاب، بمعني أن المدرسة تكون مـــن أحـــد المجـــالات التـــي توفير نظم التعليم المستمر لكل من المدرســـين والمديرين وذلك بتوفير العديد من البرامج والدورات التثقيفية والمعرفية للمدرسين والمديرين بغرض الارتقاء الفكري والأكاديمي والثقافي بمستوياتهم وبالتالي التأثير الكبير علي مكانة المدرسة في المجتمع المحلي.
- يجـــب أن يـــؤدي الـــنموذج إلي جعل التفكير الإبداعي والتدريب الانعكاســـي من أهم العمليات التي تساهم المدرسة في بناءها لدي كل من الطلاب والمدرسين والمديرين، وبهذا يكون ذلك النموذج مـــن الأساليب التي تؤدي إلي تضييق الفجوة بين التعليم النظري والتدريـــب والتطبـــيق العملي داخل المدرسة، وبالتالي فيجب أن يساهم النموذج في تدريب الأفراد علي توفير المجال الذي يتم من خلالـــه تنفـــيذ العمليات التعليمية في الواقع، أو بمعني أخر تعميم التعليم العملي داخل المدرسة بجانب التعليم النظري.
- ضـــرورة مســـاهمة النموذج الذي يتم اختياره وتصميمه فى توفير هيكل تنظيمى جديد للمدرسة، حيث يساهم ذلك الهيكل في التشجيع

علــي المشـــاركة الجماعـــية والمجتمعية في تنفيذ بنود وعمليات الإصـــلاح المدرسي بمختلف أشكاله، مما يكون بداية ودافعا نحو تغيـــير العديد من الهياكل التنظيمية التي لا تصلح في ظل الواقع الجديـــد واستبدالها بهياكل جديدة تؤدي إلي تحقيق وتيسير عملية تحقيق الأهداف المنشودة.

وبعـــد مراعاة كل تلك المبادئ الست في تصميم واختيار النموذج يقـــوم فريق العمل بالتوجه نحو دراسة الواقع المدرسي مرة أخري وذلك لـــتحديد واختبار مدي نجاح هذا النموذج في تحقيق الأهداف المنصوص علـيها فـــي الخطة، ومحاولة جذب انتباه كافة الأفراد داخل المدرسة إلي ضـــرورة بحث كل فرد عن الوسائل والأساليب التي يمكن الاستفادة منها فـــي تيسير عمل ذلك النموذج في تحقيق الأهداف، مع محاولة تقديم كل فرد للدلائل التي تثبت صحة الوسيلة التي يقوم بطرحها.

وبهـــذا تكون قد تمت عملية اختيار النموذج بصورة جماعية ليس فقط بين أعضاء فريق العمل ولكن أيضاً بين كل الأفراد داخل المدرسة، وبهـــذا تكون قد تحققت أولي مبادئ الإصلاح المدرسي والتي تتمثل في العمل علي بث ثقافة العمل الجماعي في العملية التعليمية والإدارية داخل المدرسة، وتعتمد عملية تطبيق النموذج في النهاية علي مدي مساهمة ذلك النموذج في إثراء وتطوير المعارف والمهارات لدي المدرسين والمديرين وتلبـــية احتياجاتهم المهنية والتي تعتبر في حد ذاتها من أهم مبادئ عملية الإصـــلاح، حيث إنها تؤدي في النهاية إلي التأثير الإيجابي علي القدرات والمستويات الخاصة بالطلاب.

ومن خلال العرض السابق يتضح لنا أن نماذج تنمية المعلم تتنوع فيما بينها تنوعاً كبيراً، ولكن يجب أن نعرف أنه لا يصلح ذلك التنوع مع كـــل المجـــالات وفي كل البيئات، وذلك لاختلاف الهدف الذي يتم تطبيق

البرامج لأجله، وحيث أننا نحاول تناول تنمية المعلم من حيث كونها مدخلا وعاملا من عوامل الإصلاح المدرسي ومن ناحية الدور الذي تلعبه في تحقيق ذلك، فإننا نؤكد علي أن هذا الإصلاح المدرسي يتم علي كافة النطاقات وكافة المجالات الأكاديمية داخل المدرسة، وأن هذه المجالات تختلف عن بعضها البعض في نوع العمليات وليس في الأهداف العامة، ولهذا كان ذلك التنوع في البرامج لزاماً علي المدرسة التي تسعي إلي تطبيق أي جانب من جوانب الإصلاح المدرسي وعملياته المختلفة.

رابعاً: نماذج تنمية المعلم

إن التنوع في البرامج لا ينشأ من داخل المدرسة فقط ولكنه ينشأ للعديد من الأسباب الأخرى والتي من أهمها أن البرامج تختلف من ناحية مكان تنفيذها ومن ناحية مكان فرضها ومن ناحية الأسلوب الذي يتم من خلاله تنفيذها، فمثلا نجد أن هناك نماذج تفرض من خارج المدرسة، ويتم تنفيذها خارج المدرسة، وهناك نماذج أخري تنشأ ذاتياً من داخل المدرسة ويتم تنفيذها بداخلها، وتلك النماذج هي أهم النماذج وأكثرها إسهاما في تحقيق مبادئ الإصلاح المتمركز علي المدرسة.

ولهذا سنحاول إلقاء نظرة علي العديد من النماذج الخاصة بتنمية المعلم رغبة في توفير العديد من الخيارات المطروحة أمام المدارس التي تسعى إلي تطبيق تلك البرامج في تنفيذ عمليات الإصلاح المدرسي، وتتمثل تلك النماذج فيما يلي:

١- النماذج المتمركزة علي المدرسة:

يواجه المعلم في تلك الآونة العديد من التحديات التي تتنوع بين التحديات في المناهج والتحديات في طرق التدريس والتحديات في عملية تقييم الطلاب، وتتمثل أهم تلك التحديات في قدرة المعلم علي التأثير علي مستويات الطلاب، وقدرة المعلم علي تحقيق التطور المنشود للمناهج،

ومما لا شك فيه أن معظم الحركات الإصلاحية في العمل المدرسي تهدف إلـي تطويـر العمـل المدرسي ككل، ولكن هناك اتجاه حديث في النظم التعليمـية الحالـية يهـدف إلي ضرورة توفير العديد من برامج وفرص التنمـية فـي واقع العمل، بمعني أن تكون المدرسة هي الميدان الأساسي لعمليات وحركات الإصلاح المدرسي مهما كانت، خصوصا الإصلاح في المناهج الدراسية.

وتتميز برامج التنمية المتمركزة علي المدرسة بإسهاماتها المباشرة والفعالة في تحقيق الأهداف المدرسية للإصلاح، من حيث أنها تقوم علي الـتحديد الفعلـي والواقعـي لواقـع العملية التعليمية في المدارس وواقع المسـتوي العـام لجـودة المعلم وبالتالي تساهم في الوقوف المحدد علي المتطلـبات التي يتعين توافرها في برامج التنمية، وتحديد الأهداف التي يتعيـن تحقـيقها بدقـة اعتماداً علي واقع العمل وعلي مستويات الأداء المدرسـي بالنسبة للطلاب والمعلمين والمديرين، ومما لا شك فيه أن كل مدرسـة تختلف عن الأخرى في مقوماتها وأهدافها وإن كانت تجمع كل المدارس أهدافا عليا موحدة.

إلا أن لكـل مدرسـة أسـلوبها الخاص في توفير برامج التنمية، وتختلف فيها مستويات المعلمين والذي تتوجه لهم برامج التنمية، من هنا كانـت الـبرامج التدريبـية والتنمـية المتمركزة في المدرسة من أفضل الأسـاليب التـي تسـاهم في تحقيق أهداف الإصلاح المدرسي، من هذا المنطلق نؤكد علي أن برامج التنمية المتمركزة على واقع المدرسة تتنوع بالصورة التي تثبت وتبرهن التنوع الواضح في العمليات المدرسية، حيث أن منها ما هو مركز علي المناهج ومنها ما هو مركز علي الطالب ومنها مـا هو مركز علي المعلم وتطوير قدراتهم الإدارية والأكاديمية علي حد سواء، وتتنوع برامج التنمية المتمركزة على المدرسة كالتالي:

أ- **نموذج التنافس** (The Champion Model)

• ويقـوم ذلـك النموذج على بث روح التنافس بين المشتركين في بـرامج التنمـية التـي تنبع من داخل المدرسة وتنفذ بداخلها، ويهتم ذلك الـنموذج بـالعمل علـي استيعاب التكنولوجيا في تدريب المعلمين علي الوسـائل الحديـثة للإصـلاح المدرسي، ويكون ذلك البرنامج في شكل دورات تعليمـية وتدريـب عملي علي كافة الأمور التي تتعلق باستخدام التكنولوجـيا فـي العملـية التعليمية والتي تعتبر من أهم متطلبات عملية الإصلاح المدرسي.

ويقـوم بقـيادة ذلك النموذج مدير المدرسة والذي يكون قد عقد العديـد من جلسات النقاش بين المشتركين قبل البدء في تطبيق النموذج، ويقـوم بوضع إطار للمشتركين بحيث يحدد ذلك الإطار المعايير التي يتم مـن خلالهـا الحكم علي مستوياتهم، والمعايير التي يتم من خلالها تعميم روح التنافس بين المتدربين مما يكون بداية علي طريق توفير العديد من الـبدائل التي يمكن الاستفادة منها في البرامج التالية، ويتم تعديل جداول الحصـص للمدرسين بحيث تناسب البرنامج ويتم توفير الفرصة والوقت المناسبين لهم للمشاركة بفعالية في تلك البرامج.

ويـتم فـي هذا النموذج استخدام المحاضرات التعليمية في تعليم وتدريـب المتدربيـن، كما يمكن استخدام نظم التعليم عن بعد من خلال الإنترنـت فـي تعليمهم أيضاً، ويشجع ذلك النموذج كافة المتدربين علي اسـتخدام أسـاليبهم الإبداعـية، ويتم توفير الدعم للمشتركين عن طريق مسـاهمة كافة الطوائف في توفير الموارد التي يحتاجونها، ويشترك كلا مـن فـرق العمـل الجماعية ومنظمات المجتمع المدني في تقديم الدعم والموارد المطلوبة لنجاح ذلك النموذج، ثم يقوم النموذج بالتأكيد علي أن استخدام التكنولوجيا في العملية التعليمية أصبح من أهم الضرورات الملحة

فـــي العصر الحالي وبالتالي لا بد من جعل التكنولوجيا مكونا أساسيا من مكونات العملية التعليمية داخل المدارس.

ويـــتركز الـــدور الذي يقوم به فريق صنع القرار المتمركز علي المدرسة في البحث عن كل السبل والوسائل التي يتم من خلالها الحصول علـــي كافة الموارد التي تضمن النجاح الكبير لهذا النموذج، وبالتالي يتم توزيع الموارد بطريقة صحيحة بالأسلوب الذي يخدم الغرض ذاته، ويتم ذلـــك كله من خلال وضع خطة شاملة لكل العمليات المدرسية أثناء تنفيذ الـــبرنامج بحيـــث يكـــون قـــد اشترك فيها كل فرد داخل المدرسة حتى المتدربين.

ثـــم يقـــوم ذلك الفريق بتحديد المعايير التي يتم من خلالها الحكم علي نجاح أو فشل البرنامج ككل وليس نجاح أو فشل أحد المتدربين لأن تلك المهمة هي مهمة قائد البرنامج وهو مدير المدرسة، ولكن مهمة فريق صنع القرار المتمركز علي المدرسة تتركز في تحديد معايير الحكم بنجاح أو فشـــل الخبرة ككل، وتحديد نقاط القوة والضعف فيها، وتحديد ما يجب مراعاته في الخبرات المستقبلية، ويجب أن نؤكد علي أن ذلك البرنامج لا دخـــل للمـــدارس الأخرى فيه بل يتم من أوله لأخره داخل المدرسة دون أدنى تدخل من المدارس أو الإدارات التعليمية.

ويدعـــم ذلك النموذج الاتجاه الذي ينادي بتدعيم وتطوير قدرات الطلاب علي استخدام التكنولوجيا في العملية التعليمية داخل الفصل، ويتم إعطاء المتدربين شهادة تفيد امتلاكهم للمهارات التدريبية التي تمكنهم من تدريـــب الطـــلاب علي استخدام التكنولوجيا في التعليم داخل الفصل، مع إعطـــاء المتدرب صاحب أفضل وأعلي مستويات شهادة تقدير تفيد بتفوقه فـــي برنامج التنمية، ومن ثم توفير الحوافز المالية والأدبية التي ترفع من مكانة الفائز بين الزملاء في المدرسة.

بـ نموذج القيادة للمدرسين (The Teacher Leadership Model)

يقوم ذلك البرنامج بالسعي نحو تطوير قدرات المدرسين القيادية وإعدادهم للمشاركة الفعالة في تنفيذ الفعاليات المتعلقة بعمليات الإصلاح المدرسى والتي تقوم علي جعل المدرس جزءاً هاماً من العمل الأكاديمى وتهدف إلي تزويده بالمهارات القيادية التي تخرجه من النمط التقليدي للعمل الأكاديمي وتضع علي عاتقه العديد من المسئوليات القيادية والإدارية، ولهذا فإن ذلك النموذج يقوم ليس فقط بتدريب المعلمين علي استخدام التكنولوجيا في العملية التعليمية ولكن أيضاً يقوم بتدريب المدرسين علي العمليات القيادية.

ويتم ذلك النموذج علي مرحلتين بحيث تبدأ المرحلة الأولي بتدريب المدرسين علي كيفية استخدام التكنولوجيا مع الطلاب داخل الفصل، ويشترك في تلك المرحلة كل المدرسين داخل المدرسة من كل المواد الدراسية، ولا يستثني أي مدرس من تلك المرحلة لأن الهدف من هذا النموذج هو تطوير المجال الذي يساعد علي نجاح فعاليات عملية الإصلاح المدرسي، ويجب أن لا تكون المشاركة دون جدوى بل يتعين أن يتم تخصيص بعض الحوافز للمشاركة في هذا النموذج التدريبي.

وبعد أن يتم تدريب المدرسين علي استخدام التكنولوجيا وجعلها جزءاً هاماً من المناهج الدراسية تأتي مرحلة تدريب المدرسين علي القيام بالأدوار المنوطة بهم في عمليات الإصلاح المدرسي، ومن أهمها الدور القيادي الذي سيقومون به، والذي سيؤثر بالتالي علي قدراتهم علي إدارة وقيادة الطلاب داخل الفصل، والتي تعتبر من أهم المهارات التي يتعين توافرها لدي المعلم في العصر الحالي، ولا يمكن أن نتجاهل الدور الذي تلعبه الموارد المدرسية في ذلك الصدد، ولا الدور الذي يقوم به المديرون لتدريب المدرسين علي أسس القيادة المدرسية وأسس صنع القرار وحل

المشـــكلات، والأســـس التي سيتم من خلالها المساهمة في تطبيق كل أو بعـــض جوانـــب الإصـــلاح المدرسي، والأسس والمسارات التي سيسير الإصـــلاح المدرســـي من خلالها، وكيف سيعمم ذلك الإصلاح علي كافة العمليات المدرسية.

ويـــتركز الســـبب الرئيسي في تدريب المدرسين علي المهارات القـــيادية بالإضـــافة إلـــي زيادة قدرتهم في إدارة الفصل وإدارة العملية التعليمـــية، إلا أن الإصـــلاح المدرســـي يعتـــبر عملـــية متعددة الأبعاد والمجـــالات، حيث أنها لا تتم في مجال دون آخر داخل المدرسة وبالتالي فـــلا يمكن للإدارة المدرسية منفردة أن تقوم بكل تلك الأدوار، ولهذا كان لـــزاماً أن يـــتم توفـــير العديد من برامج التنمية المتمركزة في المدرسة لـــتطوير قدرات المدرسين علي القياد بأدوار كبيرة في عمليات الإصلاح المدرســـي، وبالتالـــي كـــان هذا النموذج من أهم نماذج التنمية الموجهة للإصلاح المتمركز علي المدرسة.

جـ نموذج المدرسة داخل المدرسة (School- Within- a School Model)

لقـــد بدأ تطبيق ذلك النموذج في بادئ الأمر إلي أحد المدارس في ولايـــة كويباك في كندا، والذي تم تنفيذه من خلال مجموعة من المديرين قـــاموا بعمـــل فريق من المدرسين وقاموا بمنح كل فرد كمبيوتر محمول وطلـــب مـــن كـــل فرد أن يقوم بالعمل علي استخدام التكنولوجيا بصفة مســـتمرة في التدريس والتعليم للطلاب داخل المدرسة، ولم يتم تعميم ذلك الـــنموذج علي المدرسة كلها بل بدأ بأسرة واحدة من أسر المواد الدراسية وكـــان يقود فريق العمل المدرس الأول لكل مادة، وتم تقسيم فعاليات ذلك النموذج علي عدة مراحل حيث كان منها ما تم داخل الفصل، ومنها ما تم في حضور الإدارة المدرسية.

وكل مرحلة من تلك المراحل كان لها أهدافها وعملياتها الخاصة، فمثلاً تركزت الفعاليات التي تمت في حضور الإدارة المدرسية علي قيام

الإدارة المدرســية بمشاهدة الفعاليات القيادية التى اكتسابها المعلمون من نمــوذج التنمــية؛ وتحديد ما إذا كانت تلك الفعاليات تتوافق مع السياسة العامة للمدرسة ومع الأهداف التي تسعي المدرسة إلى تحقيقها من خلال الإصــلاح المدرســي المتمركز علي المدرسة، هذا وكان تقييم المدرسين المشــتركين فــي ذلك النموذج من مهام المدرس الأول للمادة، وكان هو المسئول عن تنفيذ وإجراء الحوارات مع أعضاء المجتمع الخارجي الذين يمولون هذا البرنامج.

وكانت أسرة كل مادة تقوم بعمل برنامج ونموذج خاص بها، وأن كــل أسرة تمثل مدرسة مستقلة داخل المدرسة وأن مدرسي الأسرة كأنهم مدرســي المدرسة كلها، والمدرس الأول كأنه مدير المدرسة، ولكن يجب التأكــيد علــي أنــه بالــرغم من هذا التنوع الكبير في البرامج والنماذج والأهــداف إلا أن كل النماذج الخاصة بأسر المواد الدراسية كلها ترتبط فــيما بيــنها برباط وهدف واحد وهو السعي نحو إعداد المجال والمناخ المناسب لتنفيذ فعاليات عمليات الإصلاح المدرسي.

وفــي النهاية تقوم الإدارة المدرسية بجمع التقارير التي توصلت إلــيها نمــاذج كل أسرة والتي تبرز نقاط القوة والضعف في كل نموذج وتــبرز أيضاً القصور الذي حدث في أداء مدرسي الأسرة وأيضاً التطور الكبير الذي حدث في مستوياتهم، الأمر الذي تتمكن معه الإدارة المدرسية مــن تحديــد ورســم السياسات والخطوط المستقبلية للإصلاح المدرسي، وتحديــد مهام كل أسرة من أسر المواد الدراسية، وتحديد المتطلبات التي يــتم الســعي نحــو تحقيقها توافقا وتكاملاً مع الأهداف العليا التي تسعي المدرسة جميعها إلي تحقيقها.

ولا يخفي علي الجميع ما لهذا النموذج من استقلالية ومرونة في التعامل مع القضايا، حيث أن كل أسرة من المواد الدراسية لها اهتماماتها

وعملياتها الخاصة وبالتالي لها أساليبها الخاصة في علاج الأمور، الأمر الـــذي يــؤدي في النهاية إلي توفير العديد من التجارب والنماذج المهنية الـــناجحة لدي الإدارة المدرسية، ثم تقوم الإدارة المدرسية بعد ذلك باتخاذ مـــا تـــراه مناســـباً ليحقق الأهداف العامة الذي يتم تنفيذ بنود، ومراحل عملـــيات الإصـــلاح المدرسي لأجلها والتي تتمثل في السعي نحو تحقيق مستويات مرتفعة من الأداء المدرسي تضاهي المستويات العالمية في هذا المجال.

د- النموذج الموجه للمجتمع (Community- Oriented Model)

يختلف هذا النموذج إلي حد ما عن النماذج السابقة، بمعني أن كل النماذج السابقة تهدف إلي استغلال المجتمع والموارد التي يقوم بتوفيرها فـــي تطويـــر القـــدرات العامة لكل الأفراد داخل المدرسة مما يصب في النهاية في مصلحة الطلاب، لكن هذا النموذج يفعل العكس، بمعني أن ذلك الـــنموذج يهـــدف إلـــي الاستفادة من كل العمليات المدرسية والمهارات الأكاديمـــية للمعلمين وللمديرين، والاستفادة من كل الموارد المجتمعية في إعداد الطالب للمجتمع الخارجي، بمعني إعداد الطالب مهنياً ليكون موظف ومنتج فعال للمجتمع الخارجي.

ويهـــتم ذلك النموذج بتدريب الطلاب علي استخدام التكنولوجيا، ويتم هذا التدريب من خلال عقد الدورات والجلسات التدريبية للطلاب في حضـــور أولياء الأمور وأعضاء من المجتمع الخارجي، بحيث يتعاونون ســـوياً فـــي بث روح المشاركة والتعاون من قبل المجتمع الخارجي في تطوير وإدارة العملية التعليمية الأمر الذي يؤدي في النهاية إلي بث ثقافة المشـــاركة المجتمعية في المجتمع الذي تتواجد به المدرسة، من هنا يمكن القـــول بـــان ذلك النموذج يهدف إلي تحويل المدرسة إلي مدرسة مهنية ومركز مهني يتم بداخله تدريب أعضاء المجتمع الخارجي علي أساسيات

العمل الجماعي والتعاوني وعلي أساليب وأشكال المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية.

وعلـــي العكـــس مـــن النظم السابقة التي كانت تقوم علي إمكانية الاســـتفادة مـــن المعامل الخاصة بأعضاء المجتمع الخارجي في تدريب المعلميـــن والمديريـــن فـــإن الأمر يختلف هنا من حيث أنه يتم استغلال المعـــامل المدرسية في تدريب بعض أعضاء المجتمع الخارجي، ويكون ذلـــك التدريـــب أســـبوعياً، ويتم كل أسبوع تدريب الطلاب مع أعضاء المجـــتمع الخارجـــي علي مهارة أخري من المهارات التي يتطلبها سوق العمـــل فـــي المجـــتمع الخارجي، حتى يصل الأمر في النهاية إلي إعداد الطـــلاب وأعضـــاء المجـــتمع الخارجـــي لحمـــل رسالة التنمية الشاملة للمجتمعات االذي يعود بالمدرسة إلي سابق عهدها من كونها مركز إشعاع تعليمي وتدريبي في المجتمع الذي تتواجد فيه.

ولا يمكن تجاهل التطور الذي يحدث في أداء الطلاب ومستوياتهم نتـــيجة للمشـــاركة فـــي تلك النماذج، الأمر الذي يجعل أعضاء المجتمع الخارجي متأكدون من صلاحية الطالب للعمل في أي مجال يتخصص فيه نتيجة لامتلاكه الخبرات الأكاديمية والتدريبية ونتيجة لتدريبه الذي تم علي أعلي مستوي من الكفاءة والرقي في النظم التكنولوجية، الأمر الذي يجعل من الخريجين محط أنظار منظمات المجتمع المدني، مما يحقق مزيدا من الربط بين المدرسة وبين متطلبات المجتمع الخارجي، والتي تعتبر في حد ذاتهـــا أهـــم عملية من عمليات الإصلاح المدرسي بكل طوائفه وأشكاله، سواء كان إصلاحاً إدارياً أم تنظيمياً أم أكاديمياً.

هـ النموذج الرقابي (Mentor Model)

يقـــوم ذلـــك النموذج علي نفس الأسس التي تقوم عليها عمليات إشراف الأقران، بمعني أن هذا النموذج للتنمية المهنية يتم من خلال قيام

مجموعة من المدرسين بالإشراف علي زملائهم والرقابة عليهم أثناء تنفيذ فعاليات البرنامج التدريبي، وأثناء العمل علي تطبيق النظم التكنولوجية في الفصل في العملية التعليمية، ويعتمد ذلك النموذج علي العلاقات البينشخصية، حيث يقوم المراقب أو المشرف بالذهاب إلي المدرس الذي يريد مراقبته – ليس تفتيشا ولكن تدريبا- ويدخل معه الفصل ويجلس مع الطلاب في الوقت الذي يقوم فيه المدرس بتدريب الطلاب علي الاستفادة من التكنولوجيا في العملية التعليمية، ويلاحظ أداء المعلم أيضا أثناء محاولته لجعل ثقافة الإصلاح والتغيير المدرسي جزءا من المهام التعليمية والتدريبية داخل الفصول المدرسية.

ولكن يجب أن يكون الملاحظ أو المراقب من أمهر المدرسين في الاستفادة من التكنولوجيا في الفصل وأكثرهم إسهاما في تنفيذ بنود عمليات الإصلاح المدرسي، وتتركز مهامه الرئيسية في محاولة الوقوف علي الأسلوب التدريسي والقيادي للمعلم داخل الفصل، وقياس مهاراته وإمكانياته، ويجب أن يكون المعلم المشرف أو الملاحظ من نفس المجال الذي يدرس فيه المدرس تحت التدريب، بمعني أنه لا يصح أن يقوم مدرس مادة العلوم مثلا بالرقابة والإشراف علي مدرس الرياضيات.

من هنا يمكن التأكيد علي أن هذا النموذج يعمل علي تحقيق أحد أهداف عمليات الإصلاح المدرسي وهو تطوير القدرة الإدارية والقيادية للمعلمين وللمديرين ولأعضاء المجتمع الخارجي لأن لكل فرد مجموعة من المهام في ظل عمليات الإصلاح تتطلب توافر المهارات القيادية بجانب المهارات الأكاديمية، وتعقد جلسات الرقابة والملاحظة أسبوعيا أثناء وبعد انتهاء اليوم الدراسي، حيث تتم متابعة المعلم في الفصل بين الطلاب، وبعد انتهاء اليوم يتم عقد جلسة تضم كل المعلمين بحيث يتم فيها مناقشة المعلم في الموضوعات الهامة التي حدثت والتي تحتاج إلي

توضيح، ثم تتم بعد ذلك مناقشة القضايا العامة ذات الاهتمام المشترك من قبل كل المعلمين داخل المدرسة.

وتقوم إدارة المدرسة في ذلك النموذج بدور الميسر للقاءات والاجتماعات ويكون مدير اللقاءات هو المدرس الأول لكل مجموعة، وتقوم الإدارة المدرسية بدعوة أعضاء المجتمع الخارجي للمشاركة في فعاليات الجلسات التدريبية والتعليمية، ومن خلال تلك الجلسات تكون لدي المدرسة وإدارتها الرؤية المستقبلية الخاصة ببرامج التنمية في ظل الإصلاح المدرسي، ويكون المجتمع الخارجي شريكا في صياغة تلك الرؤية المستقبلية مما يحقق نوعا من التكامل بين الأساليب الإدارية الحالية والأساليب المستقبلية.

و- نموذج تنمية المعلم من خلال الانترنت (The Web Site Model)

يرتكز ذلك النموذج بصورة كبيرة علي الواقع والمستوي التكنولوجي داخل المدارس، بمعني أن النجاح في تطبيق ذلك النموذج يتوقف علي مدي قدرة المعلم علي الوفاء بالعمليات التكنولوجية وعلي مدي توافر الموارد التكنولوجية التي يتمكن من خلالها من دخول الانترنت والحصول علي الدورات التدريبية التي يتم توفيرها عن طريق منظمات المجتمع المدني والتي ترعاها وتشرف عليها وحدات التدريب والاتصال التابعة لوزارة التربية والتعليم.

ويركز ذلك النموذج علي بناء وتطوير قدرات المعلم علي استخدام الإنترنت في العملية التعليمية، كما يقوم ذلك النموذج بتأهيل المعلم والمدرسة لتطبيق أحد أفضل النظم التعليمية وهو التعليم الالكتروني والذي يقوم علي جعل التكنولوجيا الوسيلة الوحيدة لتلقي والحصول علي الخدمات التعليمية والتدريبية، ويؤكد ذلك النموذج علي أهمية المشاركة المجتمعية في برامج تنمية المعلم، وأهمية الانطلاق من تلك المشاركة

نحـو توفـير المناخ الذي يؤدي في النهاية إلي توفير منتج تعليمي عالي الجـودة، ويسـاعد في الوقت ذاته علي تحقيق وتوفير مزيد من الرفاهية للطـلاب فـي الحصول علي العملية التعليمية دون التزام بحدود الزمان والمكان والتقييد بهما.

كمـا يـتم في هذا النموذج تدريب المعلم علي مبادئ وعمليات التعلـيم الالكترونـي وكيفية تصميم المناهج إلكترونيا، وبهذا يكون ذلك الـبرنامج قد انتقل بالمعلم من الصورة التقليدية لسير العمل التعليمي إلي الصورة المستقبلية التي تقوم علي تطوير عمليات التقويم للطلاب وتطوير المناهج إلكترونيا بالصورة التي تحقق مزيدا من الفعالية في توفير المنتج التعليمي وفي توفير الموارد والوسائل التعليمية واستخدامها.

وبهذا يكون ذلك النموذج من أولي الخطوات التي تتم في مرحلة تطوير المناهج التعليمية، وتطوير العمل المدرسي في الاتجاه الذي يساهم فـي مواكبة التطورات التي يمتلئ بها العصر الحديث والذي يمكن معها من الوصول بمستوي العمل والطلاب والعملية التعليمية ككل إلي المستوي القياسـي الذي يتطلبه سوق العمل الخارجي، وتلعب المنظمات المجتمعية دوراً بالغـاً فـي رعاية وتوفير المناهج التي يطرحها ذلك النموذج، من حيـث أن هذا النموذج وإن كان مقتصرا علي التعليم الالكتروني إلا أنه يمكن أن يتم الاستفادة منه في تدريب المعلمين علي الوسائل التكنولوجية وتعريفهم بأهمية التكنولوجيا في العملية التعليمية وإظهار الدور الذي من الممكن أن يلعبه الانترنت في حياة الطلاب التعليمية وفي حياة المدرسين المهنية داخل المدرسة وخارجها.

ز. نموذج الخطوات البسيطة الذكية:

(The Small / Smart Steps Model)

ممـا لاشك فيه أن برامج تنمية المعلم وإن كانت وحدة واحدة إلا أنه يمكن أن يتم تنفيذها من خلال العديد من المراحل المختلفة التي تقتصر فـي كـل مرحلة علي علاج قصور محدد في الأداء المدرسي من ناحية

ومــن الناحية الأخرى المساهمة في تدريب المعلمين على أحد الأساليب الحديـثة التي يمكن من خلالها تطوير نظم العمل داخل المدرسة، من هنا جــاء ذلك النموذج ليؤكد علي أهمية ذلك قائلا بأن عملية تنمية المعلم قد تتم في صورة خطوات بسيطة ولكن ما هي نوعية تلك الخطوات البسيطة وكــيف يــتم تحديدها وكيف يتم مدي تحقيق الأهداف الخاصة بها، ومن القائمين علي أمر تحديدها؟

يؤكــد ذلك النموذج على أن تحديد تلك الخطوات يعتبر مسئولية جماعــية وليســت مسئولية فردية، بمعني أنه يتم تحديدها من خلال عقد اجــتماعات تحضــيرية لمناقشــة الأهداف العامة للتنمية أولا ثم مناقشة إمكانية تحقيق تلك الأهداف كوحدة واحدة أم لا، فإن ثبت عدم القدرة علي تحقيقها كوحدة واحدة إما بسبب الموارد أو بسبب كثرة تلك الأهداف مما يصعب على مرحلة واحدة الوفاء بالتزاماتها وجب أن يتم التصويت علي تقســيم تلــك الأهــداف إلــي مراحل وخطوات مستقلة لكل منها أهدافها الخاصة، ولكل منها عملياتها الفرعية الخاصة.

ولا يــتم الانــتقال إلــي المــراحل التالية دون تقييم مدي تحقيق الأهــداف الفرعية الخاصة بالمرحلة الحالية، مع ضرورة أن تتكامل كل تلــك المــراحل في إطار واحد الهدف منه هو السعي نحو الوصول إلي تحقيق الأهداف العليا، ومما لاشك فيه أن تقسيم الأهداف العليا إلي أهداف فرعــية وتقسيم عمليات تحقيق تلك الأهداف إلي مجموعة من الخطوات والمــراحل البســيطة يغطي للمتدربين الفرصة الكبيرة لتجربة كل ما تم تصــميمه والتخطــيط لــــه في الخطة الموضوعة من قبل فريق العمل الجماعي.

ولهــذا الســبب يراعــي ذلك النموذج قدرات المدارس المختلفة وقدرات المتدربين المتباينة الأمر الذي إن دل فإنما يدل علي أهمية برامج

تنمية المعلم والدور الكبير الذي تلعبه تلك البرامج في تطوير القدرات العامة للمدرسة ككل، ثم بعد الانتهاء من كل مرحلة يتم عقد جلسة مناقشة وتقييم تضم نفس فريق العمل الذي ساهم في تقسيم الأهداف العليا إلي أهداف فرعية وتقسيم برنامج التنمية إلي مراحل فرعية؛ مع ضرورة أن تتم تلك المناقشات بحضور المتدربين لكونهم المحور الذي يعول عليه نجاح هذا البرنامج.

من هنا يمكن الإشارة إلي أن ذلك البرنامج يصلح تطبيقه في واقع المدرسة لأن تطبيقه في الخارج لن يتيح الفرصة لفريق التصميم والتقييم أن يقوم بمراجعة الأهداف الفرعية التي تم تحقيقها، وأن البرامج الخارجية دائما ما تكون مقيدة بمعدل زمني الأمر الذي يصعب معه تنفيذ خطوات هذا البرنامج بحرية ومرونة كبيرة مما سيكون عائقا علي طريق تحقيق الهدف العام من برامج التنمية ككل، ولكن فإن تنفيذ هذا البرنامج في واقع المدرسة يكسب فريق العمل المرونة الكبيرة في عملية التقويم.

كما يتيح لهم الفرصة لتجربة العديد من الأساليب الجديدة التي يتم تصميمها تباعاً الأمر الذي يجعل من برنامج تنمية المعلم صورة مصغرة لعملية الإصلاح المدرسي بمختلف أشكالها، حيث أن هناك العديد من المشكلات التي تطرأ علي الساحة وتظهر تباعاً أثناء مراحل تنفيذ برامج التنمية، وبالتالي فإن التنفيذ علي أرض الواقع يساهم في علاج تلك المشكلات والأخطاء بسرعة كبيرة الأمر الذي يؤدي إلي عدم حدوث مشكلات كبيرة وأن لا تتفاقم تلك المشكلات بالصورة التي تعوق عمليات الإصلاح المدرسي.

حـ- النموذج الموجه ذاتياً في موقع العمل (The Self-Directed On Site Model)

يعتبر ذلك النموذج من أكثر نماذج التنمية تركيزاً علي المعلم، حيث يهتم ذلك النموذج بتطوير قدرة المعلمين علي النقد الذاتي وعلي

الإحساس بالمسئولية الكاملة تجاه تطوير مستواه الأكاديمي والمهنى بجانب المسئولية الكبيرة عن تطوير مستويات الطلاب الأكاديمية، ولهذا فإن هذا البرنامج يؤكد علي أهمية أن يكون للمعلم شخصية مستقلة وأن يكون له دور في تحديد الفعاليات التي تؤثر علي مستواه وعلي معدلات الجودة والفعالية في أدائه الأمر الذي يلزم المدارس بضرورة السماح للمعلمين بمزيد من المشاركة في عملية صنع القرار وفي عملية التقييم الشامل للأداء.

وتجدر بنا الإشارة إلي أن المعلم في هذا النموذج هو المتحكم في مراحل البرنامج، بمعني أن جميع المسئوليات ملقاة علي عاتقه، الأمر الذي يتطلب منه صدقا مع نفسه أولاً ثم بعد ذلك صدقا مع الآخرين، بمعني أنه لو لم يكن المعلم صادقاً مع نفسه فلن يقوم بتحديد متطلباته ونقاط القصور في أدائه تحديداً جيداً، الأمر الذي سيؤثر بالتالي علي معدلات الأداء الخاصة به، وإذا لم يكن المعلم صادقا مع الآخرين فعند ذلك ستنتهي مهمة المعلم التربوية، لأنه يضطلع بالعديد من المهام التربوية التي تؤثر علي سلوكيات الطلاب الاجتماعية والشخصية في داخل الفصل وخارجه.

ولهذا فإن ذلك النموذج يركز علي امتلاك المعلم لقدرات التوجيه الذاتي وقدرات الثقة بالنفس والثقة في الإمكانيات ولكن من أين تتأتي له تلك القدرات دون أن تساهم المدرسة في توفير المجال الذي يسمح له بالمشاركة في تصميم وتقييم مراحل العمل التعليمي والإداري داخل المدرسة الأمر الذي يزيده بالقدرة علي تقييم ذاته أولاً ثم الآخرين، ويؤكد لك النموذج أيضاً علي ضرورة أن يمتلك المعلم القدرة علي التدريب الانعكاسى، والذي يزيده بالقدرة علي تحويل كل الفعاليات النظرية إلي فعاليات عملية وواقعية في المدرسة.

كمـــا يهتم ذلك النموذج بتطوير قدرة المعلم علي الإشراف الذاتي علــي العمل، وعلي التوجيه الذاتي نحو تحقيق الأهداف المدرسية وينمي لــدي المعلـــم الإحســـاس بالانتماء للمدرسة الأمر الذي يؤدي إلي زيادة معـــدلات الرضـــا الوظيفي لديه والتي تؤثر بصورة كبيرة علي معدلات قابلـــية المعلـــم للمشـــاركة في برامج التنمية التي تعتبر جزءاً من برامج الإصـــلاح المدرسي الموجهة لتطوير وبناء القدرات الخاصة بالمدرسين والمديريـــن والطـــلاب داخل المدرسة،.وبناء قدرات المعلم علي التوجيه الذاتي نحو تحقيق الأهداف العليا للمدرسة.

٢ـ النماذج الجماعية المشتركة

وتقوم تلك النماذج علي التعاون الجماعي بين المدرسة والإدارات التعليمـــية والـــوزارة في توفير وطرح فرص تنمية المعلم في المدارس، ومن أهم ما تتميز به تلك النماذج هي المشاركة الجماعية فيها، حيث توفر تلـــك الـــنماذج الفرصـــة الجيدة للمدرسين وللمديرين من إدارات تعليمية مختلفة ومن مدارس متنوعة لتبادل الآراء والخبرات حول التنمية وحول دورها الكبير الذي تلعبه في نجاح عمليات الإصلاح المدرسي.

كمـــا تقـــوم تلـــك الـــنماذج علي المشاركة الكبرى من أعضاء ومـــنظمات المجتمع المدني الحكومية والخاصة في تمويل برامج وفرص التنمية الأمر الذي يمكن معه تنفيذ فعاليات الإصلاح بعد توفير العديد من الموارد التي تؤدي إلي تفعيل البرامج التدريبية ونماذج التنمية علي كافة المستويات، وتتميز تلك البرامج أيضا بأنها نقطة انطلاق تسهم في تحديد الأهداف العليا للعمل المدرسي وتحدد العديد من معايير الجودة التي يجب الالتزام بها لتحقيق الإصلاح المدرسي في العملية التعليمية.

كما أن تلك النماذج تتميز بالتطور الدائم والمتلاحق في مناهجها ونظم التدريب فيها وذلك ناتج من خلال مشاركة منظمات المجتمع المدني

في تمويل هذه النماذج وفي توفير الآليات المساعدة التي تساهم في تفعيل عملياتها ومراحلها المختلفة، ولهذا فتتمثل أهم النماذج الجماعية المشتركة لتنمية المعلم في ظل الإصلاح المدرسي فيما يلي:

أ- النموذج البحثي الجماعي:

(The Collaborative Action Research Model)

يعتمد ذلك النموذج علي الأبحاث العلمية التي يقوم بها المعلمون، ليست الأبحاث النظرية ولكنها الدراسات الميدانية، حيث أن هذا النموذج يعتمد علي توفير الوقت والفرص المناسبة للمعلمين لتجربة العديد من الأساليب المبتكرة في كل شيء بشرط أن تكون تلك الأساليب قابلة للتطبيق علي أرض الواقع، ويسمح هذا النموذج للمعلمين بالفرض الكبيرة لتجربة ما يقومون بتعلمه واكتسابه نظرياً من خلال النماذج المختلفة للتنمية المهنية.

ويعتمد النجاح في ذلك النموذج علي خبرات المعلمين وقدراتهم علي تنفيذ الإجراءات الخاصة بالأبحاث والدراسات الميدانية والدراسات الاستطلاعية التي تعالج قضية لها صلة كبيرة بالإصلاح المدرسي، وكثيرا ما يوجه ذلك النموذج المدرسين والمديرين نحو إجراء الأبحاث والتجارب علي استغلال التكنولوجيا في العملية التعليمية وعلي تجربة العديد من طرائق التدريس الحديثة والمبتكرة والتي تفيد في تنفيذ وتحقيق الأهداف العامة للإصلاح المدرسي، وذلك بعد التأكد من أن تلك النماذج المبتكرة التي يقومون بتجربتها تسهم في تطوير عملية التعليم ونسب الاستيعاب والتحصيل الأكاديمي للطلاب، وتحديد مدي التقدم الذي تحققه تلك التجارب والنظم الحديثة في العمل المدرسي، وتحديد أوجه الشبه والاختلاف بين تلك النماذج وبين النماذج الأخرى للتنمية.

كما يهتم ذلك النموذج بتنمية القدرات القيادية للمدرسين من خلال تأهيلهم للإصلاح المدرسي، ومن أهم ما يتميز به ذلك النموذج هو عدم

اقتصار التدريب فيه علي الجانب النظري في المدرسة أو في موقع العمل فقط، بل يمتد ليشمل العديد من الفعاليات التي يقوم بها المتدرب خارج المدرسة ويقوم بالتواصل مع فريق التدريب من خلال الاتصالات التكنولوجية من خلال الانترنت، ويمكن لهذا النموذج أن يساهم في توفير العديد من الفرص لتجربة نماذج المنهج الشامل والتعليم المعتمد علي التجربة، والتعليم التعاوني، وكلها من أهم الأهداف التي يتم السعي نحو تطبيقها داخل المدارس في ظل الإصلاح المدرسي.

وفي هذا النموذج يتاح للمتدرب حرية استخدام الكمبيوتر كما يتم منحه كمبيوتر للتدريب الشخصي في المنزل ولاستخدامه في تدوين الملاحظات والأبحاث، وتقوم عملية توفير وإتاحة الكمبيوتر والوسائل التعليمية الأخرى المستخدمة في المشروع علي التمويلات التي تقدمها منظمات المجتمع المدني والتي لها اهتمامات تعليمية وتدريبية، كما يتم في هذا النموذج تحقيق مزيد من التعاون بين المجتمع والمدرسة من خلال قيام منظمات المجتمع المدني بفتح معاملها ومواردها للمشتركين في البرنامج، ويتم ذلك بعد أن يتم الاتفاق مع المدرسة علي الأهداف المحددة التي يتم السعي إلي تحقيقها والرؤى المستقبلية للبرنامج، وتحديد المهام والعمليات المكلف بها أعضاء المجتمع الخارجي.

ويعتبر ذلك النموذج من النماذج ذاتية التوجيه، بمعني أن معظم الفعاليات التي تتم داخل هذا النموذج تتم من خلال المتدرب ذاته دون وجود قائد للمشروع ودون وجود مشرف عليه، إلا في بعض الأحيان التي يتواجد فيها لمتابعة ما تم التوصل إليه في البرنامج، ولكن لا يكون أيضاً هناك إشراف وتوجيه إلا في أثناء جلسات المتابعة والتقييم التي تتم من آن لآخر بحيث يجتمع كافة المتدربين مع أعضاء من المجتمع الخارجي مع ممثلين عن الإدارات التعليمية مع الإدارة المدرسية لتحديد

الأمور والإنجازات التي تحققت في المراحل السابقة للبرنامج، وتحديد الخطوات والأهداف المستقبلية للمراحل التالية، حتى يتم تحقيق الأهداف العامة للبرنامج والوصول بالمستوي الأكاديمي والمهني للمدرسين إلي المستوي الذي يساهم في إنجاح محاولات الإصلاح المدرسي.

ب- النموذج التعاوني (The Cooperative Model) .

يظهر لنا من مفهوم ذلك النموذج أنه مدخل يقوم علي التعاون بين العديد من الأطراف في تنفيذ برامج التنمية، بمعني أنه يشترك في ذلك النموذج العديد من المدارس التي تعمل في مجال واحد وتنتمي لمجتمع واحد، وتقوم القطاعات التعليمية بتمويل ذلك النموذج، وتوفير الآليات والموارد التي تعمل علي تفعيل عملياته، وتشترك أيضا بعض مؤسسات المجتمع المدني في ذلك الأمر الذي يمكن معه توفير كل المقومات التي تسهل من عملية تدريب المعلمين علي الوسائل الحديثة في العملية التعليمية.

ويعمل ذلك النموذج علي تطوير مهارة وقدرات المعلمين والمديرين من المدارس المختلفة من خلال تزويدهم بفرص وخبرات التدريب الفني وأيضا التدريب الجماعي والذي يعتبر من أهم متطلبات النجاح في تعميم عمليات التعلم التعاوني بين الطلاب داخل المدارس، ويتم ذلك النموذج من خلال إجراء المقابلات والندوات التدريبية وجها لوجه مع المتدربين، بحيث يتم عقد اجتماع بين المتدربين ومعلمين خبراء من مدارس أخرى كانوا قد واجهوا نفس الفعاليات التي يواجهها المعلمون حالياً، ولديهم القدرة الفعالة علي تفعيل نظم استخدام التكنولوجيا في العملية التعليمية داخل الفصل، وكانت مدارسهم قد نجحت فى تنفيذ بنود الإصلاح المدرسي وبدأ الإصلاح يؤتي ثماره.

ويقوم ذلك النموذج علي تزويد المدارس بالقدرة علي استيعاب التكنولوجيا في العملية الأكاديمية والتعليمية من خلال تدريب كل أعضاء

طـاقم التدريس والإدارة وإشراكهم في برامج التنمية التي يتم عقدها بين العديد من المدارس بغرض محاولة تعظيم حجم الاستفادة التي تعود علي المعلميـن مـن برامج التنمية، والتي تسهم بشكل كبير في الاستفادة من الخـبرات السابقة للمعلمين الخبراء من المدارس المختلفة، وتقوم الإدارة المدرسـية فـي ذلـك الـنموذج بتشجيع المعلمين علي تطوير قدراتهم والاسـتفادة القصوي من هذا البرنامج الأمر الذي يسهل من عملية تحقيق الأهداف المدرسية حتى يكون هؤلاء المعلمون نواة لفريق تدريبي خاص بالمدرسة ذاتها.

ويـتم تدريـب الفـرق المشاركة في ذلك النموذج التدريبي علي مهـارة صـنع القـرار الجماعي ومهارة وضع الخطط التي تستفيد منها المدرسة في العصر الحديث الذي يحتاج إلي مزيد من التعاون والمشاركة بين كافة العاملين داخل المدارس، كما يتم تدريبهم علي كيفية وضع خطة محكمـة لتطبـيق التكنولوجـيا في الفصول الدراسية ولتطوير القدرات الإداريـة والتنظيمية والهيكلية للمدرسة، ويتم توفير الموارد المطلوبة من العديـد مـن المصادر التي يكون لها دوراً في وضع السياسات وصياغة القرارات المدرسية في ظل تطبيق النظم المختلفة للإصلاح المدرسي.

جـ النموذج المتمركز حول المعلم (The Teacher- Centered Model)

ويمتاز ذلك النموذج بأن المعلم هو محور اهتمامه ومحط التركيز الأساسـي له، ويتم في هذا النموذج العمل علي تأهيل المعلم للقيام بالمهام المـناطة بـه في عصر الإصلاح المدرسي، وتزويده بالقدرات اللازمة والتـي تسـاعده فـي فهم النظم الحديثة للعمل المدرسي والانطلاق نحو المساهمة ليس فقط في تنفيذها وتحقيق أهدافها ولكن أيضا في طرح العديد مـن الـنماذج والأساليب الإبداعية البديلة التي من الممكن أن تساهم في تحقيق أفضل النتائج ومحاولة السعي نحو التغيير المتوازن في خطة العمل

وفي طرق التدريس الأم الذي يؤدي إلى عدم وجود مقاومين للتغيير بين المعلمين داخل المدرسة.

ويشترك في ذلك النموذج مجموعات كبيرة من المعلمين فقط ويتم توفير العديد من الجلسات التعليمية التي يتم توجيهها لتدريبهم علي الوسائل التي تساعدهم علي تحقيق أهداف ومبادئ الإصلاح المدرسي في الفصول، وتدريبهم أيضا علي الوسائل التي يتمكنون من خلالها من تأهيل الطلاب سلوكيا واجتماعيا وإعدادهم للعمل في المجتمع الخارجي، كما يتم تدريبهم علي الطرائق الحديثة للتدريس وتدريبهم أيضا علي كيفية المساهمة في تقييم المناهج وتحديد نقاط القوة والضعف فيها وتحديد مدي مناسبتها أولا لمطالب الطلاب وثانيا للأهداف التي تسعي المدرسة إلي تحقيقها، كما يتم تدريبهم علي كيفية العمل في ظل معايير محددة لكل عملية من العمليات التعليمية والإدارية، وذلك بأن يتم تدريبهم علي كيفية مراعاة معايير المناهج ومعايير جودة المعلم ومعايير جودة الأداء المدرسي.

كما يتم تدريب المعلمين في ذلك النموذج علي كيفية التخطيط للدروس وللفعاليات الزائدة عن المناهج والتي تتم بغرض التأهيل الجسدي والعقلي للطلاب، وذلك لإعدادهم للمجتمع الخارجي، كما يتم تدريبهم علي كيفية التعاون مع زملاءهم المدرسين من مدارسهم ومن مدارس أخرى في تبادل الآراء والأفكار حول المناهج وطرائق التدريس وكيفية المساهمة في تطويرها بالقدر الذي يساعد علي نجاح فعاليات الإصلاح وعدم وجود مقاومين للتغيير داخل المدارس.

من هنا كان هذا النموذج موجه للمعلمين فقط ومركز عليهم الأمر الذي يجعل منه أحد أفضل النماذج الجماعية التي تساهم في توفير المناخ والبيئة المدرسية المناسبة لتنفيذ عمليات الإصلاح المدرسي، من حيث إنه

يزيد المعلم بالقدرة علي تحديد المناهج والمساهمة في تعديلها وتطويرها وتلك من أهم مبادئ عمليات الإصلاح المدرسي، ويعتبر ذلك النموذج فرصة جيدة لتبادل الآراء والخبرات مع المعلمين سواء من مدارسهم أو من مدارس أخرى الأمر الذي يؤدي إلي تطوير قدراتهم وإسهاماتهم في عملية الإصلاح المدرسي والتطوير المتمركز في المدرسة.

د- النموذج المتمركز حول المنهج (The Curriculum- Centered Model)

تعتبر المناهج المدرسية جزءاً أساسياً من عمليات الإصلاح المدرسي لأنها في الأصل جزءاً لا يتجزأ من العملية التعليمية، وهي الوسيلة التي يتم من خلالها تأهيل الطلاب للمجتمع، والتي يتم بداخلها أيضا تدريب الطلاب علي كيفية المشاركة فى عمليات صنع القرار الأمر الذي يعود بالنفع علي مستوياتهم الأكاديمية والاجتماعية، ومن هنا كان لزاما علي أي برنامج من برامج الإصلاح المدرسي أن تراعي تلك المناهج وتحاول تحديد المعايير التي يتم السير عليها نحو تطبيق أفضل خطة لتطوير العمل المدرسي بصورة عامة.

ولهذا فإن برامج تنمية المعلم شأنها مثل شأن باقي برامج الإصلاح المدرسي تركز علي المناهج وكيفية تطويرها وكيفية العمل علي تضمين التعليم التكنولوجي بداخلها وكيفية تحديد المعايير التي يتم بناءاً عليها أولا: تحديد متطلبات المدرسة والعملية التعليمية من المناهج، ثانيا: تحديد متطلبات عملية تطوير المناهج والارتقاء بمستواها إلي المستويات القياسية العالمية، ثالثا: تحديد المعايير التي يتم بناء عليها تطوير المناهج وتحويلها إلي محور هام من محاور التنمية.

ويتم تنفيذ ذلك من خلال تدريب مجموعات من المدرسين علي كيفية تحديد نقاط القوة والضعف في المناهج الدراسية من خلال تنظيم جلسات تعليمية أسبوعية تتم لمدة يومين كل أسبوع، بحيث يتم في تلك

الجلسات أولا تدريب المعلمين علي تطبيق وتضمين التكنولوجيا في المناهج الدراسية، ثانياً تدريب المعلمين علي كيفية اتخاذ القرارات الخاصة بالمناهج وما هي الآليات التي يتم اللجوء إليها عند وجود قصور ما في المناهج الدراسية؟، وما هي المتطلبات التي تتطلبها العملية التعليمية من المناهج الدراسية؟، وما هو الدور الذي تلعبه المناهج فى تطوير العمل الأكاديمي والإداري داخل المدارس؟.

ومما لا شك فيه أن المناهج ترتبط بطرائق التدريس بمعني أنه لا يمكن تطوير المناهج الدراسية دون تطوير الوسائل التي يتم من خلالها توفير محتويات المناهج الدراسية للطلاب، ومن هنا وضع ذلك البرنامج وحدد بعض الجلسات التعليمية للمدرسين للتدريب علي أفضل وسائل وطرق التدريس التي تناسب الإصلاح المدرسي، والتدريب علي أفضل طرائق التدريس التي تحقق ما تسعي إليه المناهج الدراسية في ظل المعايير التي تم تحديدها والالتزام بها، ويتم في هذا النموذج تدريب المعلمين أيضا علي مهارة تقسيم وتوزيع الوقت بين فعاليات المناهج داخل الفصل، ومهارة استغلال الوسيلة التعليمية المناسبة في الوقت والمكان المناسبين في الفصل، كما يتم في هذا النموذج تدريب المعلمين علي كيفية تدريب الطلاب علي الجانب التطبيقي من المناهج وعدم اقتصار الحصص الدراسية علي الجانب النظري فقط بل يجب أن يتم تدريبهم علي كيفية تحقيق التوازن بين النظري والعملي في المناهج الدراسية.

هـ- النموذج المتمركز حول الموارد (The Resource- Centered Model)

مما لا شك فيه أن الموارد تمثل أحد أهم محاور الإصلاح المدرسي وأنه يتم تطبيق النظم الحديثة للإدارة المدرسية – مثل اللامركزية- بغرض العمل علي تنويع الموارد المدرسية وتنويع مصادر الحصول عليها، حيث تهدف معظم النظم الإدارية الحديثة إلي البحث عن

المــوارد المجتمعــية والبحث عن تمويل ورعاية المستثمرين ومنظمات المجــتمع المدنـــي للعملية التعليمية، وتهدف هذه النظم الحديثة أيضا إلي البحث عن ممولين ورعاة لعمليات وبرامج التنمية، لأن التنمية وإن كانت فعاليات تدريبية إلا أنها تمثل عنصراً ومقوماً هاماً من عناصر ومكونات نجـــاح حركات الإصلاح المدرسي، وهي المحور الذي يعتمد غليه النظم المدرســـية في نجاحها في تحقيق الأهداف الموضوعة، لأنها تمثل الأداة التي يتم من خلالها تأهيل العناصر البشرية وإعدادهم للمساهمة الفعالة في تطوير العمل المدرسي من خلال المشاركة في برامج وحركات الإصلاح الجديدة..

ويدخـــل ذلك النموذج ضمن عملية تدريب المعلمين علي مبادئ ومفهوم نظرية "التعليم المتمركز علي الموارد"، والتي تقوم علي توفير كم هائل من الموارد التعليمية وإتاحتها للطلاب للتدريب عليها داخل الفصل، مما يؤدي إلي تحويل افضل إلي مجتمع تدريبي يساهم في صقل القدرات والمهارات المهنية والتعليمية لدي الطلاب، وأيضاً لدي المدرسين حيث أن المـــدرس هو القائد لهذا النمط من التعليم وبالتالي فلا يصح أن يتم تطبيق نمـــط أو نظرية حديثة في التعليم دون أن يتم تدريب المعلم عليها وعلي مكوناتهـــا وعلي العمليات التي تتكون منها، وذلك لاختلاف طبيعة العمل فـــي تلـــك الـــنظرية عن العمل في ظل نظرية أو مدخل آخر من مداخل تطوير العملية التعليمية داخل المدارس.

ولهذا فيتم توفير ذلك النموذج للتنمية المهنية للمعلمين كوسيلة دعم لعملية تطبيق التكنولوجيا في العملية التعليمية، وعملية الإبداع في المناهج الدراســية، وتضـــمين القدرات الإبداعية لدي المدرسين والطلاب ضمن المـــبادئ التـــي تسعي برامج التنمية إلي تطويرها والحفاظ علي مستواها بالصورة التي تؤدي إلي صقل مهارات وقدرات التفكير الإبداعي والتعلم

التعاوني لدي كل من المعلمين والطلاب، وبهذا يري المعلمون أن برامج التنمية ليست مجرد حدث يدخل عنوة ضمن أجندتهم اليومية ولكنه عبارة عن فعالية من الفعاليات التي تؤدي إلي تطوير الأسلوب الحياتي أولا من حيث تطوير أسلوبهم في التفكير، والأكاديمي والإداري ثانياً من حيث تطوير قدراتهم في التعامل مع المتطلبات المستجدة للإصلاح المدرسي ومراعاتهم للفعاليات والمتطلبات الخاصة بتطوير القدرات الذهنية والعقلية لدي الطلاب.

ويشترك في هذا النموذج العديد من المعلمين من مدارس مختلفة علي مستوي القطاع التعليمي، ويشترك فيه أعضاء من القطاع التعليمي وأعضاء من المؤسسات المجتمعية التي تمول هذا البرنامج، وتم فيه تدريب المعلمين علي كيفية التحرك نحو جذب مزيد من الممولين والرعاة للعملية التعليمية، وكيفية توظيف الموارد وتوزيعها بعد الحصول عليها، الأمر الذي يمكن المعلم بعده من امتلاك أحد أهم المهارات الإدارية والقيادية وهي مهارة الحصول علي الموارد وتوزيعها مما يجعل المعلم شريكاً حقيقياً وليس شريكاً اسمياً وصورياً في عمليات الإصلاح المدرسي لأنه يعتبر من أهم أركانها، ومن أهم المداخل والعمليات والأهداف التي تسعي عمليات الإصلاح إلي تطويرها وتطوير معدلات الجودة فيها، وتطوير مدي قدراته وإسهاماته في تزويد الطلاب بالمتطلبات المجتمعية من العملية التعليمية.

و- النموذج ثلاثي الأبعاد (The Three- Dimensional Model)

ويتكون ذلك النموذج من ثلاثة مكونات لتنمية المعلم، بحيث تتركز تلك المكونات والأبعاد في النقاط التالية:

- **التنمية الموجهة ذاتياً**، والتي تشترك فيها كل المدرسة، وتضم أيضا مجموعات الدراسة التي تشكل فرقا جماعية يقودها مدير

المدرســـة أو المـــدرس الأول لكل مجموعة، ويشترك فيها أيضا مجموعـــات العمـــل الخاصة بالقيام بالتجارب والأبحاث الميدانية داخل المدارس، وتتم علي شكل جلسات تدريبية وتعليمية تتم بعد انـــتهاء الـــيوم الدراسي، وتنتهي بعقد مجموعة من ورش العمل لمتابعة تنفيذ ما تم الاتفاق عليه وتحديد مستويات التقدم في تحقيق تلك الأهداف المنشودة.

كمـــا يتم أيضا في هذا البعد تدريب المعلمين علي كيفية التشاور مع الآخرين والتفاهم معهم بخصوص أي موضوع يتعلق بـــالعمل الأكاديمـــي والإداري داخل المدرسة، ويتم تدريبهم من خـــلال العديـــد مـــن وســـائل التعلـــيم عن بعد (والمعتمدة علي الإنترنـــت)، والتعلـــيم الإلكترونـــي (والمعـــتمدة علـــي الفيديو والكمبـــيوتر والشـــرائط المسموعة)، ويدخل ذلك البعد في إطار السـعي نحـــو التطبـــيق الفعلي للتكنولوجيا في العملية التعليمية وخصوصا تكنولوجيا التعليم الالكتروني لان الوسائل التكنولوجية أصـــبحت مـــن أهـــم متطلبات العمل الأكاديمي في المدارس في العصر الحالي.

- **التنمـــية التي تتم رعايتها من قبل هياكل أخري**، ويشترك في هذا البعد المكتب التنفيذي لمدير الإدارة التعليمية التابعة لها المدرسة، ويـــتم فيه الإشراف علي المعلمين أثناء تنفيذ برامج التنمية وأثناء الجلســـات التعليمية والتدريبية، وأيضا يمتد هذا الإشراف لما بعد الانتهاء من برامج التنمية وذلك لمتابعة التأثير الذي حققته التنمية علي مستويات المعلمين.

ويـــتم ذلك النموذج من خلال عقد مجموعة من الدورات التدريبـــية أثـــناء الـــيوم الدراسي لتدريب المدرسين علي القيام

بالمهارات القيادية، وإدارة ورش العمل التعليمية والتدريبية بالأسلوب الذي يجعل منهم شركاء فعليين في عملية تطوير المدرسة. كما يشترك في هذا البعد مجموعة كبري من المدرسين الخبراء لتقديم نصائحهم للمدرسين المتدربين لمساعدتهم علي التأقلم مع البرامج ثم بعد ذلك التأقلم مع الوضع الجديد للإصلاح المدرسي، ويتم أيضا في هذا البعد تدريب المعلمين علي أساليب الحوار والتواصل مع المعلمين أمثالهم ومع المديرين وأيضا مع الطلاب داخل الفصل وذلك لأن الحوار جزء هام ومحور أساسي من محاور نجاح المعلم في العمل الأكاديمي والإداري.

كما يتم تدريب المعلمين في هذا النموذج أيضاً علي كيفية الفهم المبدئي والتحليلي للمناهج بالصورة التي تساعده ليس فقط علي تحديد أوجه القصور والضعف في المناهج ولكن أيضا لتساعده علي تحديد الوسائل التي يتم من خلالها تطوير نقاط الضعف والقصور التي لاحظها في المناهج، كما يتم في هذا البعد تدريب المعلمين علي كيفية العمل في ظل رعاة يرعون العملية التعليمية والتدريبية ويوفرون لهم الإمكانيات والموارد المطلوبة والتي أصبحت من أبرز ما تسعي إليه النظم التعليمية الحديثة للإصلاح والتي تسعي إلي جذب مزيد من الرعاة لتطوير الجوانب المختلفة للعملية التعليمية.

- **التنمية التكميلية**، والتي يشترك فيها معظم الهياكل السابقة بجانب مكاتب أخري لتأهيل وإعداد المعلمين، ومكاتب ومراكز للتقويم الشامل، حيث إن مهمة هذه المراكز تتمثل فى التقييم المبدئي للعمليات والفعاليات التي تمت في البعدين السابقين، وتحديد مدي مناسبة هذه العمليات للهدف الذي يتم لأجله طرح برامج التنمية،

ومــدي إثــراء هــذا العملــيات للخبرات المعرفية والتكنولوجية للمدرســين الأمــر الــذي يمكن معه التأكد من إمكانية مساهمة المدرسين في تفعيل ونجاح عمليات ومراحل الإصلاح المدرسي المتمركز علي المدرسة.

ولا يمكــن تجاهل المعلم في ذلك الدور حيث أن المعلم هــو نفســه قــد يشترك في تلك المرحلة، وهذا لكي يتم تأهيله وتدريبه علي كيفية تقييم العمليات والبرامج التعليمية وعلي كيفية المســاهمة الفعالــة في تحديد النقاط التي يجب مراعاتها لنجاح الــبرامج المستقبلية، بل إن أهم ما يتميز به المعلم في ذلك البعد هــو القــدرة القيادية والإدارية التي يحاول هذا البعد بثها داخل المعلــم، وتتمــثل وظــيفة هذا البعد في تحديد النقاط التي لم يتم مــراعاتها فــي البعديــن السابقين والعمل علي تكملتها وتدريب المعلمين عليها ولهذا فسميت بالتنمية التكميلية.

خامساً: معايير برامج تنمية المعلم

تنطلق معظم معايير التنمية من أن المعلم هو المسئول الأول عن تنمــية مهاراته وقدراته المهنية، بمعني المسئولية الذاتية للمعلم والتوجيه الذاتــي لــــ، وأن المعلم هو المسئول أيضا عن استمرارية التطوير في مستويات الطلاب الأكاديمية والاجتماعية والسلوكية من حيث إنه الميسر الأول للعملية التعليمية داخل الفصل، وأنه هو المتحكم في كافة الفعاليات الطلابــية داخــل الفصــل، مــن هنا اتجه الجميع إلي تصميم العديد من المعايير التي تستخدم لتقييم مدي كفاءة برامج تنمية المعلم التي حظي بها المعلم ومدي توافق تلك البرامج مع الأهداف العامة والقومية للتعليم.

وتمثل معايير تنمية المعلم أحد الآليات التي يتم من خلالها التأكد مــن فعالــية وجودة العمليات التدريبية وإدراك مدي تأثير تلك العمليات

علـــى المستوي العام لجودة وفعالية المعلم، وأن معايير تنمية المعلم وإن كانــت مقتصرة علي التقييم والتوجيه إلا أنها قد تكون عاملاً مساعداً من عوامــل تحقــيق الإنجــاز في برامج التنمية من حيث إنها تزود المعلم بالمــرونة والدقــة فــي نفــس الوقت مما يزيد من إمكانية بلوغه أرقي مستويات الأداء الأكاديمي والإداري في ظل نظام الإصلاح المدرسى.

ولــو نظــرنا إلي المعايير لوجدنا أن معظمها في الأصل يمكن تســميتها بمسارات إصلاح من حيث إنها تمثل الاتجاه والقاعدة التي يبني عليها كافة فعاليات برامج تنمية المعلم التي تتجه إلي رفع كفاءة المعلم في المهــام الإداريـــة والتنظيمية والأكاديمية التي تتطلبها عمليات الإصلاح المدرسي، ومن هنا فإن تلك المعايير تمثل البوابة التي تعبر منها حركات الإصلاح إلي محطة التطبيق الفعلي للنظريات والأسس التي يتم تحديدها لعملــيات الإصلاح، ولهذا السبب فهناك تركيزاً شديداً من جانب حركات الإصلاح المدرسي علي تحديد المعايير وصياغتها وطرحها لضبط العمل فـــي برامج التنمية التي تعتبر جزءاً من عمليات الإصلاح المدرسي فى أداء المعلم.

وتهـــدف المعايـــير فـــي بـــرامج تنمية المعلم إلي تحديد الأدوار والمسئوليات الخاصة بكل فرد من المدرسين والمديرين، كما أن المعايير تمثل المقياس الأول الذي يستخدم لقياس مستويات المعلمين المبدئية والتي يتم بناءاً عليها توفير برامج تنمية المعلم التي تناسب ذلك الغرض وتعمل علــي تحقيق الأهداف القومية والمدرسية من برامج تنمية المعلم، كما أن تلــك المعايــير هي التي يتم من خلالها تأكد المجتمع الخارجي من جدية بـــرامج تنمـــية المعلم، ومن جدية عمليات الإصلاح الأمر الذي يزيد من معدلات المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية، من حيث المشاركة في تمويلها وتنظيمها وإدارتها وتقويمها الأمر الذي يحقق فائضا في الموارد المدرســية التـــي يتم استخدامها في تنظيم العمل في برامج تنمية المعلم،

وتضمن بالتالي نجاح كافة حركات الإصلاح المدرسي في تحقيق الأهداف المناطة بها.

ولكي تتم التأكد من جودة برامج تنمية المعلم هناك العديد من الأمور التي يجب أن تتم مراعاتها وذلك بغرض التأكد من توافر المناخ الذي يمكن بداخله أن تتم برامج تنمية المعلم، وتتمثل أهم تلك الأمور فيما يلي:

- يجب أن تكون عملية تنمية المعلم عملية مستمرة وتكون متواصلة مع المعلم طوال فترة بقائه في مهنة التدريس الأكاديمي.
- يجب أن يتم تحديد العلاقة بين الموارد والأهداف والدعم الذي يتم تقديمه للمعلمين في برامج تنمية المعلم حتى يتم تحديد الفرق بينهم للوقوف علي ماهية البرامج وإمكانية نجاحها من عدمه.
- يجب أن يتم تغيير النظرة التقليدية لبرامج تنمية المعلم وتحولها من مجرد دعم فني يتم توفيره للمعلمين للوقوف علي تطوير بعض المهارات الفنية والأكاديمية إلي كونها فرصة حقيقية لتحقيق التنمية والتطور العقلي والذهني والنفسي لكل المعلمين المشتركين في تلك البرامج.
- تتطلب عملية تحويل المدارس إلي الإدارة الذاتية، وأن تتسم برامج تنمية المعلم بالوضوح والفعالية التي يتم إضفاءها علي مستويات أداء المعلمين بعد نجاحهم في الحصول علي برامج التنمية بنجاح.

وتستند عملية تنمية المعلم على مجموعة من الركائز التى تتضمن الفعالية وتحسين المناخ وطرق التدريس وتكافؤ الفرص التعليمية وتحسين المهارات المهنية للأفراد العاملين، وتتلخص هذه الركائز فيما يلي :

١- **تكوين فرق عمل:** تستطيع المدارس بداية تلك العملية عن طريق تكوين فرق عمل خاصة بالتنمية، ويسند إليهم مهمة ومسئولية

تأسيس ووضع مجموعة معايير، وأيضا وضع الخطط اللازمة لتطبيقها، ولابد أن تشتمل مجموعة العمل على كل المشاركين فى برامج التنمية، ولابد أن تسند إلى مديري المدارس مسئولية إدارة التنمية والموارد البشرية وتقييم وتحسين أداء المدارس.

٢- **تحديد وظائف برامج تنمية المعلم:** تجدر الإشارة إلى أن مجموعات العمل الخاصة بتنمية المعلم تحتاج إلى فهمه وأيضاً إلى الموافقة على الوظائف التى ستلعبها معايير تنمية المعلم فى المدارس، لأنه فى معظم المدارس يتطلب تطبيق تلك المعايير تغييرات جوهرية فى تنمية المعلم وكيفية تنظيمها.

٣- **مراجعة معايير تنمية المعلم:** وتتلخص فيما يل : محتوى التنمية، وإجراءات عملية التنمية وتنظيمها ، ونتائج التنمية وتقويمها.

٤- **وضع مخطط بالمعايير:** لا يعتبر الاتفاق على الكلمات الصحيحة هو التحدى الوحيد الذى يقابل عملية عمل المسودة بالمعايير بالرغم من أهمية الاتفاق. ولكن التحدى الأقوى هو الوصول إلى تحديد الدور الذى ستلعبه والوظائف التى ستؤديها تلك المعايير، ثم بعد ذلك يتم الاتفاق على مجموعة المبادئ التى ترفع من كفاءة التنمية

٥- **استخلاص النتائج من مخطط المعايير الخاصة بالتنمية المعلم:** تعتبر دعوة جميع المشاركين فى برامج التنمية واستخلاص النتائج منهم واحدة من أهم الخطوات فى معرفة كفاءة المعايير الموضوعة بالإضافة إلى مناقشة العديد من القضايا المهنية كمعايير للتنمية، فقد قامت تلك المجموعات بمساعدة وتدعيم تلك المعايير.

٦- **التعبير عن الصيغة النهائية لمعايير التنمية:** وذلك اعتمادا على قدرة فرق العمل وقدرة أعضائها على استيعاب الخطوات السابقة، فيستغرق وضع المعايير من ثلاثة إلى ستة أشهر، ومن المهم أن

ندرك أن وضع تلك المعايير هو مجرد بداية لعملية إيجاد نظام جديد عالى الكفاءة للتنمية .

ومــن هنا يمكن تلخيص المعايير الخاصة بتنمية المعلم في أربعة معايير أساسية بحيث يبدأ كل معيار بتجديد ووصف ما يجب أن يتم تعلمه فــي تلك البرامج ثم بعد ذلك نذكر مجموعة من الفرص التي يتم توفيرها للــتعلم ومدي تصميم تلك الفرص لنجاح الغرض المطلوب منها، ثم يأتي المعيار الرابع ليلخص كل المعايير المطلوبة لتحقيق مستوي جودة مرتفع فــي بــرامج تنمية المعلم علي كافة المستويات، وتتمثل أهم تلك المعايير فيما يلي:

المعيار الأول: فن مهارات التعليم والتعلم

تتطلــب برامج تنمية المعلم من المعلمين ضرورة امتلاك المهارة والفن في عملية التعليم والتعلم، وفي حالة عدم توافر تلك المهارة يجب أن يــتوافر لديهم الاتجاه نحو تنمية مهاراتهم وقدراتهم بالصورة التي تحقق نوعــاً مــن الرغبة الأكيدة في المشاركة في برامج التنمية، وأن الفن في عملــية التعليم والتعلم ضرورة لا بد من توافرها لدى المعلم، بمعني أن الفــن في عملية التعليم يكسب المعلم القدرة علي متابعة واستيعاب كل ما يتم توفيره في برامج التنمية من عمليات وفعاليات، وفن التعلم يؤدي إلي أن تــتوافر لدي المعلم القدرة علي ابتكار العديد من الأساليب التي تساهم في رفع معدلات التنمية لديه داخل الفصول وخارجها، ومن هنا كان هذا المعيار يتطلب من المعلمين أن تتوافر لديهم القدرة علي:

- المشــاركة فــي الفعاليات والمناقشات التي تتم بغرض مناقشة أحد القضايا التي تؤثر علي العمل الأكاديمي والإداري داخل المدرسة، والتــي تؤثر علي القضايا والفعاليات التعليمية التي يتم تدريسها للطلاب داخل الفصول، والقدرة علي تفسير المعطيات والانطلاق

منها نحو المسار الذي يحدد الأهداف الخاصة بالعملية التعليمية ثم محاولـــة السعي نحو تحقيق تلك الأهداف، ثم القدرة علي دراسة العلاقة بين النتائج التي تم تحقيقها والموارد التي تم توفيرها وهل أن المـــوارد تؤثــر علـــي معدلات الاستيعاب الأكاديمي للطلاب والاستيعاب التدريبي للمعلمين في برامج التنمية.

- مـــتابعة كافة الفعاليات والأحداث التي تتم بغرض بحث المشكلات التـــي تظهـــر في المدرسة وعلاجها مما يؤثر بالتالي علي رفع معدلات الجودة والكفاءة في العمل الأكاديمي، والقدرة علي تحديد العوامـــل التـــي تســـاهم في الوصول بمهنة التدريس إلي أرقي مســـتويات الابـــتكار والإبـــداع التـــي تسهم في تطوير القدرات والمهارات الخاصة بالطلاب داخل الفصل.
- الاســـتفادة مـــن التكنولوجـــيا والمـــوارد البشرية والمادية المتاحة وتوظيفها لصالح العملية التعليمية ولصالح خدمة أهداف وعمليات الإصـــلاح المدرسي، والقدرة علي الاستفادة من التكنولوجيا في العملـــية التعليمية والتي تؤدي إلي توسيع دائرة المعارف العملية للمعلمين وتوسيع قدراتهم علي استغلال تلك المعارف في تطوير المســـتويات العامـــة للطـــلاب وإعـــداد الطلاب لدخول المجتمع المعرفي والمهني.
- بـــناء القـــدرات والمهارات لدي الطلاب ولدي المعلمين أنفسهم ثم التأثـــير الإيجابـــي علـــي آراء ومعتقدات واتجاهات وسلوكيات الطـــلاب بالصورة التي تضمن توظيف كل إمكانيات الطلاب في خدمـــة أهداف العملية التعليمية وبالتالي تظهر علي الطلاب آثار الإصلاح المدرسي في كافة النواحي والمجالات.

- إبداءِ الآراء بصفة مستمرة حول جودة فعاليات تنمية المعلم وجودة التأثـــير الإيجابـــي علي مستويات الطلاب الاستيعابية والسلوكية ودراسة مدي تأثير تلك المستويات علي جودة العمل الأكاديمي في المدرسة ككل.
- القدرة علي توفير الدعم للمعلمين وللطلاب والحصول علي موارد إضافية للدعم والقدرة علي العمل التعاوني والجماعي مع زملائهم والإدارة المدرســية في تحقيق الأهداف التي تسعي برامج تنمية المعلـــم إلي تحقيقها، كما يجب أن تتوافر لدي المعلم القدرة علي دراسة العلاقة بين برامج تنمية المعلم وبرامج الإصلاح المدرسي ومدي إسهاماتها في تحقيق التطوير والفعالية العامة في المدرسة ككل.

المعيار الثاني: التدريب علي النظريات والأنماط الحديثة للتعليم

تتطلـــب برامج تنمية المعلم التي يتم توفيرها كخطوة أولى علي طـــريق الإصلاح المدرسي ضرورة امتلاك المعلمين للعديد من القواعد والمعـــارف التـــي تقـــوم علي تحقيق التكامل بين التعليم والتدريس، كما تتطلـــب أيضاً ضرورة وقوف المعلم علي بعض أنواع ونظريات التعليم والتدريـــب الحديثة والتركيز علي تلك النظريات في التدريب المهني في تلـــك البرامج، ولهذا يرى القائمون علي برامج تنمية المعلم ضرورة أن يتم تحديد وقت من أوقات برامج التنمية للتدريب علي النظريات والأنماط الحديـــثة للتعلـــيم مثل التعلم النشط والتعلم الفعال والتعليم المرتكز علي الطلاب، والتعليم الموجه للتنمية المهنية، وغيرها من النظريات التي يجب أن يكـــون لـــدي المعلميـــن علمـــا بها للتنقل بينها في علاج المشكلات والفعاليات التي تحدث داخل الفصول، مهما اختلفت بيئات الفصول ومهما تنوعت قدرات اتجاهات الطلاب.

ولهذا السبب نجد أن هذا المعيار يقوم علي العديد من الافتراضات التـــي يجب أن يتم توافرها في البرامج والعديد من الاعتبارات التي يجب أن تتم مراعاتها وتدريب المعلمين عليها للمساهمة في نجاح برامج التنمية فـــي تحقـــيق أهدافهـــا، ومن أهم تلك الاعتبارات ضرورة أن تتوافر في خبرات المعلمين ما يلي:

- الـــتكامل بيـــن تلك الخبرات وبين الخبرات الأخرى المتعلقة بمهنة الـــتدريس وجميع جوانب العملية التعليمية، مع ضرورة أن تكون تلك الخبرات متكاملة في إطار الإصلاح المدرسي لمهنة التدريس والتعليم، والإصلاح في العمل والوظائف الإدارية التي تسند إلي المعلم في ظل إصلاح العمل الأكاديمي والإداري في المدرسة.
- يجـــب أن تكـــون خبرات المعلم التدريسية قد حدثت في العديد من الأماكـــن والعديـــد من المجالات التي تكون قد ساهمت في صقل القـــدرات الإدارية والأكاديمية لدي المعلم، مع ضرورة أن تتوافر لـــدي المعلم القدرة علي منع حدوث الصراعات والمشكلات بين الطـــلاب فـــي الفصـــل، وتوسيع خبراتهم المعرفية والأكاديمية والمهـــارات التي تساهم في زيادة قدرة المعلم علي تجربة العديد مـــن الأســـاليب التدريبـــية والمهنـــية والأكاديمية في الفصل مع الطلاب.
- يجب أن تساهم برامج تنمية المعلم في ذلك الصدد بتلبية الاحتياجات والمتطلـــبات الأكاديمـــية والمهنـــية للمعلمين مثلهم في ذلك مثل المتعلمين من حيث ضرورة أن تسهم تلك الفعاليات والبرامج في بـــناء وتطويـــر قدراتهم ومهاراتهم وخبراتهم في مجال التدريس والتعلـــيم وفي مجال الإدارة المدرسية وصنع القرار الأمر الذي يســـاعد علـــي إعداد المعلم لدخول مجال العمل الإداري في ظل الإصلاح المدرسي.

- يجب أن يتم في تلك البرامج تدريب المعلمين علي النظم الخاصة بكيفية استخدام الأنظمة المختلفة والمبتكرة في تقييم الطلاب وتقويم العملية التعليمية، وزيادة قدراتهم علي التدريب الانعكاسي والتفكير التعاوني والابتكاري، واستخدام العديد من المعايير التي تساهم في توجيه سلوكيات الطلاب داخل الفصل والتأثير عليهم خارج الفصل، مع امتلاك القدرة علي بناء ثقة المعلمين ومهاراتهم في تدريس وتدريب الطلاب علي المهارات المختلفة في الفصول وخارجها.

المعيار الثالث: المعرفة الجديدة

مما لا شك فيه أن التعليم بغرض المعرفة يعتبر من أحدث الأساليب التعليمية التي تحاول الخروج بالتعليم من هيكل التلقين والوصول به إلي هيكل التنظيم والفهم والاستيعاب الكامل من الطلاب لمحتوي العمليات التعليمية، ويساهم في الخروج بطرق التدريس من النظم التقليدية القائمة علي الحفظ والتلقين إلي الطرق الحديثة القائمة علي تحقيق أكبر قدر من الإبداع في تدريس المناهج للطلاب، والتي تقوم علي ابتكار العديد من طرائق التدريس الحديثة التي تسهم في الوصول إلي إعداد الطلاب بأسلوب علمي معرفي يسهم في تجهيزهم للمجتمع الخارجي وعدم اقتصار العملية التعليمية علي الحفظ والتلقين فقط.

ولكن تتطلب العملية التعليمية في الوقت الحاضر ضرورة العمل علي تطوير معارف المعلمين وقدراتهم وتحفيزهم علي التعلم مدي الحياة، بمعني أنه يجب العمل علي تزويد برامج تنمية المعلم بالأساليب التي تزيد من دافعية الأفراد تجاه التعلم بغرض المعرفة، والتأكيد علي أن التدريس ليست مهنة فحسب بل إنها رسالة ينبغي أن يتم التأكد جيداً من امتلاك الفرد لمقوماتها قبل الدخول فيها.

وفي هذا الصدد نجد أنه يجب أن تتميز برامح تنمية المعلم للوصول إلي تحقيق متطلبات ذلك المعيار بما يلي:

- يجب أن يتم توفير العديد من الفرص التدريبية التي تتميز بالمساهمة في إثراء التدريب الانعكاسي للمعلم داخل الفصول، كما تتميز بالجمع بين الأساليب الشخصية والتنظيمية للمعلم في التفاعل مع العملية التعليمية ومع الطلاب داخل الفصول المدرسية.
- يجب أن توفر تلك البرامج للمعلمين الفرصة للتدريب علي كيفية استقبال نظم التغذية الرجعية (المرتدة) عن تدريباتهم وأيضاً توفر لهم الفرصة لدراسة وتحليل وتطبيق أساليب التغذية الرجعية هذه لتطوير قدراتهم وممارساتهم الأكاديمية والمهنية.
- يجب أن توفر تلك البرامج للمعلمين الفرصة لتعلم واكتساب العديد من الآليات والأساليب التي تنمي داخل المعلم القدرة علي التعبير عن الذات والتعبير عن المطالب والاحتياجات الشخصية والتنظيمية، والقدرة علي إبداء الآراء حول أسلوب أقرانهم في القيام بالعمل، كما تنمي لديهم القدرة علي الكتابة في الصحائف والمجلات المدرسية وحقائب التقويم الشامل للطلاب.
- كما يجب أن تدعم برامج التنمية عملية تبادل المعلمين للخبرات والآراء حول الأمور المتعلقة بالعملية التعليمية والتنظيمية للمدرسة مع زملائهم وأقرانهم، وكيفية المساهمة في تطبيق نظم الإشراف والمراجعة لتقييم أدائهم وأداء زملائهم، كما تزيد من قدرتهم علي تحديد مطالبهم ومطالب زملائهم فيما يتعلق ببرامج وفرص التنمية سواء للمهارات والقدرات الأكاديمية أو المهارات التنظيمية والإدارية.

- يجـــب أن تساهم تلك البرامج في توفير العديد من الفرص للمعلمين للمعــرفة والإطـــلاع والحصول علي الأبحاث التدريبية والمهنية المتاحة والقدرة علي التأثير والتأثر بالمعارف المهنية التي تزخر بها مكتبات المدرسة.
- كمـــا يتعين علي تلك البرامج أن تزود المعلمين بالعديد من الفرص لـــتعلم واســـتخدام المهارات البحثية لاستنتاج واستنباط العديد من المعارف والأفكار حول عمليتي التدريس والتعليم وحول المساهمة فـــي تفعـــيل العمل الإداري في ظل عمليات الإصلاح المدرسي المتمركز علي المدرسة.

مـــن هنا تجدر الإشارة إلي أن هذا البعد الثالث وإن كان يفرض علي التنمية بعض التحديات والأمور فإنه في الوقت ذاته يلزم المعلم أيضا بـــالعديد مـــن الممارسات التي تؤدي إلي تفعيل برامج تنمية المعلم وعدم كونهـــا مجـــرد دورات تدريبـــية يأخذها لمجرد إجباره من قبل الإدارة المدرســـية والتعليمـــية علي ذلك، ومن أهم تلك الممارسات والمتطلبات ضرورة امتلاك المعلم القدرة علي:

- تنفـــيذ المهارات التي يكتسبها علي أرض الواقع، بمعني أن يتميز بـــالقدرة علي تطبيق الأفكار والنظريات وتحليلها إلي واقع فعلي تســـتفيد مـــنه المدرســـة في تطوير كل مقومات العمل الإداري والتنظيمي.
- استغلال برامج تنمية المعلم في تفعيل العمل الإداري داخل المدرسة وعدم اقتصار تأثير تلك البرامج علي مهاراته الشخصية فقط، بل يجب أن يتميز بالقدرة علي الخروج بالتنمية من إطار الفردية إلي إطار الجماعية في التأثير علي الأداء.

- امتلاك قاعدة معرفية يتم اكتسابها قبل أو أثناء المشاركة في برامج التنمية والتي تساعده علي تعميق مظاهر استفادة المجتمع من برامج التنمية وعدم ذهاب تأثيراتها أدراج الريح.
- تحديد المعايير التي تهتم بتحديد مطالبه الشخصية والعامة من برامج التنمية المنهنية، والخروج بالتنمية إلي المجتمع بمعني قدرته علي جذب المزيد من الدعم المجتمعي لبرامج وممارسات التنمية المهنية.

المعيار الرابع: تكاملية برامج تنمية المعلم

ويشمل هذا المعيار كل العمليات والفعاليات التي تشتمل عليها المعايير السابقة، كما يتطلب من المعلمين والمديرين ضرورة امتلاك العديد من المهارات التي تجمع بين كل المعايير السابقة، ومن هنا كان أهم ما يتميز به هذا المعيار هو إلزامه لبرامج التنمية بضرورة أن تكون برامج متكاملة، وليست برامج منقطعة، بمعني أن يكون هناك تكامل وتنسيق بين برامج التنمية المعلمين، وعدم جعل تلك البرامج مجرد عمليات فردية ليست لها علاقة بالعمليات الأخرى السابقة أو اللاحقة، والخروج بالمدرسة من دائرة معاملة البرامج بالقطعة الواحدة، وليس بالكيان الكامل المتكامل، ولهذا فإن هذا المعيار حدد العديد من السمات والخصائص التي تتميز بها برامج تنمية المعلم سواء قائمة علي التدريب في موقع العمل (التدريب أثناء الخدمة)، أو التدريب خارج نطاق الخدمة، حيث أكد علي أن تلك البرامج يجب أن تتميز بما يلي:·

- توافر رؤية كاملة وأهداف واضحة مشتركة بين كل أطراف العمل بالمدرسة وبين كل المشتركين في تلك البرامج، شريطة أن تكون تلك الاتجاهات والرؤى متعلقة بالعمل التعليمى والتدريبي والإداري داخل المدرسة، كما يجب أن تتأكد من أن هذه الرؤى تتماشي مع الرؤى والأهداف ومع المعايير القومية للتعليم.

- الـتكامل والتنسيق بين مكونات تلك البرامج مما يزيد من القدرات الاستيعابية لها وقدرات المعلمين علي التكيف مع تلك المكونات، كمـا يتعين أن تشتمل تلك البرامج علي العديد من العمليات التي تسـهم فـي التطوير المستمر لنفسها من تلقاء نفسها، بمعني أن يكـون لـدي تلك البرامج قابلية وإمكانية التغيير، والمرونة التي تـزود المدرسـة بالقدرة علي استخدم تلك البرامج في الظروف والعمليات المختلفة.
- احـتواء تلـك الـبرامج العديد من الخيارات التي تسهم في إدراك الطبـيعة التنظيمـية للتنمية المهنية للمعلمين، والقدرة الفائقة لتلك الـبرامج علـي تحقـيق الـتطور والتنمية الشخصية والجماعية للمعلميـن وللمدرسة، الأمر الذي يسهم في التأكد من امتلاك تلك الـبرامج القدرة علي تحقيق وتلبية مطالب المعلمين مهما اختلفت الظـروف وتنوعـت الأهداف، مما يزيد من كفاءة المعلم المهنية والأكاديمية والإدارية الأمر الذي يصل به إلي مستوي راقي من الجودة والفعالية وهو ما تنشده معظم برامج التنمية المهنية.
- ضم تلك البرامج للعديد من الفعاليات التي تساعد علي تطوير روح الـتعاون والمشاركة البناءة بين كل أطراف العمل داخل البرامج، وبيـن كـل المشتركين فيها كالمعلمين والمديرين وصناع القرار وأعضـاء المـنظمات المجتمعـية والمهنية الحكومية والخاصة، وأولـياء الأمـور ورجال الأعمال، مع اشتمالها علي العديد من مظاهر الاحترام الكامل لكل الآراء واستيعاب كل المقترحات التي تهـدف إلي تفعيل العمل الأكاديمي والإداري داخل المدارس من خـلال بـرامج التنمـية المهنية، والعمل علي الاستفادة من كل الخبرات ومظاهر الدعم التي يقدمها كل الأطراف لبرامج التنمية مما يساعد بصورة كبيرة علي تحديد وتحقيق الأهداف العامة لتلك

البرامج، وسيرها في إطار التكامل مع الأهداف المدرسية الإدارية والتنظيمية.

- قدرة تلك البرامج علي الاستفادة من البرامج السابقة بمعني قدرتها علي قراءة التاريخ والاستفادة من أخطائه وإنجازاته، والقدرة علي استيعاب التغير والتباين الثقافي بين المشتركين فيها، كما يجب أن تمتلك تلك البرامج القدرة علي تحسين وتطوير البيئة المدرسية من خلال طرح العديد من الآليات التي تسهم في تحقيق تلك الأهداف.
- اشتمال تلك البرامج علي العديد من عمليات ونظم التقييم غير التقليدية والتي تهدف إلي تقييم كل الخبرات والمهارات الخاصة بكل مشترك من خلال استخدام مجموعة من الاستراتيجيات المختلفة، والتركيز علي عمليات البرنامج والتأثيرات المصاحبة لها، والمساهمة المباشرة في تطوير البرامج ككل وتقييمها بالصورة المناسبة.

وهناك مجموعة من المعايير لجودة تنمية المعلم:

١ـ تركز تنمية المعلم على التدريس الفعال والقيادة التربوية الفعالة.

المؤشرات:

- تهدف علمية التخطيط للتنمية المهنية إلى مساعدة الأفراد على بدء عمليات التحسين.
- تعمل التنمية على مواكبة المعايير التى تم وضعها بغرض نظم تقييم المعلمين.
- تشمل التنمية النظريات المتمركزة حول البحث والممارسات فى تنظيم وإدارة المدرسة.
- تستخدم نتائج التقويم فى التخطيط لبرامج التنمية المستقبلية.
- تعزز التنمية فهم التنوع الثقافي فى المجتمع وحاجاتهم التربوية.

٢ـ تنظر عملية تنمية المعلم على أنهم متعلمين نشيطين.

المؤشرات:

- تتيح التنمية للمعلمين المشاركة في مراجعة البيانات الخاصة بالإفراد وتحصيلهم بهدف اتخاذ القرارات المتعلقة بعملية التدريب، والتغيرات فى التنظيم المدرسي وحاجات التنمية الإضافية.
- تتضمن التنمية إتاحة الفرصة للمشاركين للبحث، وتوفير المعلومات عن الممارسة الناجحة، ومدخل تنظيم وإدارة المدرسة، وخلق وبناء روابط ثقافية بين المدرسة والمجتمع.
- توفير الوقت لعملية التنمية أثناء العمل والتى تتضمن التخطيط وتحليل البيانات؛ والمراجعة الفردية و الجماعية، والتنمية و التجريب.

٣ـ يركز محتوي وشكل تنمية المعلم علي حاجات التعلم

المؤشرات :

- أن يكون لدي العاملين بالمدرسة دوراً واضحاً فى تحديد محتوى برامج التنمية.
- إحداث استثمار فى تنمية الأفراد العاملين وقدراتهم لتفعيل دورهم في عملية التخطيط.
- تركز السياسات المرتبطة بعملية التحسين المدرسي علي التنمية كأحد عناصر هذه الممارسات.

وكذلك تستخدم نظم وطرق وقنوات اتصال وتبادل الآراء لتحقيق التعاون والترابط بين المدارس والجامعات، ومن ثم فإن برامج تنمية المعلم يجب أن

١- تتضمن التركيز على الأداء الوظيفي والمتابعة المستمرة.

٢- تركز على ما ينبغى على الطلاب تعلمه وتمكنهم من فعل ما يدعم تعلمهم

٣- تعمل على انخراط المتعلمين فى استخدام الممارسات المتمركزة حول البحث الفعال والمتنوع لتحسين أداء الطلاب والعاملين وتقليل معوقات عملية التعليم٠

٤- تنمية القدرات القيادية لدى المعلمين والمديرين ورؤساء الأقسام فى مجتمع المدرسة٠

٥- تعتمد التنمية على البيانات والنتائج التى تم التوصل إليها٠

٦- تدعم مجتمع التعلم الفعال الذى يتضمن ثقافة ومناخ مدرسي جيد٠

٧- تسهل التنمية التخلص من المعوقات التى قد تقف حائلا دون إشباع حاجات المتعلم

٨- يتم التخطيط للتنمية المهنية بطريقة تعاونية٠

٩- تدعيم عملية التغيير طويلة المدى والشاملة بحيث تستند على هدف واضح واتجاه محدد٠

ويمكن استخدام المعايير فى تحسين التنمية، حيث تستطيع إدارة المدرسة أن تشكل إجراءات ومراقبة لجودة تنمية المعلم من أجل تحسين عملية التخطيط، وكذلك تستطيع استخدام المعايير فى توجيه وتقويم التنمية.

وبعـد العرض السابق للمعايير يمكن تلخيص كل هذا من خلال توضيح أن معايير تنمية المعلم وإن كانت معايير فردية تختص بالبرامج فقـط إلا أنهـا يمكن أن تكون بمثابة نقطة انطلاق نحو تحقيق الأهداف العامـة للعمـل الإداري وللإصـلاح المدرسي ككل داخل المدرسة بكل أنواعه ومراحله.

وهـنا يمكن التأكيد علي أن معايير تنمية المعلم تركز علي العديد من السمات والتغييرات التالية والتي يبرزها الجدول التالي:

التركيز الشديد على	عدم التركيز الشديد على
الإبداع والابتكار في عمليتي التدريس والتعليم	نقل المعارف والمهارات بين المحاضر والمتدربين بصورة إجبارية
التعلم من خلال البحث والاستنباط، وتنمية مهارات المعلمين علي تجربة كل الفعاليات	التعلم من خلال المحاضرات والقراءة فقط والتركيز البسيط علي مهارتي الحفظ والتلقين
التكامل الشديد بين عمليتي التعليم والتدريس وبين كل مكونات البرامج وبين المعرفة والتدريب الفعلي للمعارف المهنية بالمادة	التفريق بين التنظير والتطبيق والتركيز علي الجانب النظري فقط من المعارف والعمليات المتعلقة بالمناهج والمواد الدراسية
التشجيع علي التعلم التعاوني والجماعي بين المشتركين في تلك البرامج .	عدم التركيز علي التعلم الفردي والذي يوجه فقط إلي المتدرب المفرد بعينه
الاعتماد علي خطة واحدة متكاملة الأجزاء والمراحل وطويلة المدى	التعامل مع برامج تنمية المعلم بالقطعة الواحدة بمعني تقسيمها إلي مراحل منفصلة
التركيز علي العديد من الفعاليات والأنشطة المختلفة والمتنوعة للتنمية المهنية	التركيز فقط علي ورش العمل والدورات التعليمية والتدريبية النظرية
التأثير والتأثر بالعوامل الخارجية والداخلية في سير العمل في تلك البرامج	الاعتماد علي التأثير والتأثر بالعامل الخارجي فقط من العملية التعليمية.
تطوير مهارات المدرسين علي التخطيط والتيسير والإشراف والمتابعة	التركيز علي المتدربين فقط من ناحية تنمية مهاراتهم التعليمية والتدريبية فقط
التعامل مع المعلمين علي أنهم مفكرين ولديهم القدرة علي التأثير الانعكاسي في المجتمع	التعامل مع المعلمين علي أنهم مجرد مستهلكين للمعارف المهنية والأكاديمية .
النظر إلي المعلم كقائد	النظر إلي المعلم كتابع ومتلقي
النظر إلي المعلم كعضو في الخلية المهنية	النظر إلي المعلم كمؤدي في الفصل
النظر إلي المعلم كميسر لعملية التغيير	النظر إلي المعلم كهدف من أهداف التغيير

سادساً: تقييم فعالية برامج تنمية المعلم

تتميز برامج تنمية المعلم بالفعالية وبالعديد من الخصائص والمميزات، ومن أهمها ما يلي:

- أن تكون تلك البرامج قابلة للتطبيق علي أرض الواقع، وقد تمت تجربتها من قبل.
- أن تنطلق من العديد من التوجهات والأهداف التي يتم تطبيقها من أجلها، كما يتعين أن تكون ذات جذور نظرية في التنظير المهني، بمعني أنه يجب أن تكون تلك البرامج معتمدة علي هيكل وإطار نظري جيد بجانب الإطار التطبيقي والتدريبي.
- أن تتسم بالجماعية، وألا تكون مجرد عمليات فردية، بمعني أنها يجب أن تتسم بالوحدة الجماعية وقابليتها للتطبيق علي جماعة كبيرة من المعلمين في وقت واحد، مما يزيد من إمكانية العمل التعاوني والجماعي في الإصلاح المدرسي.
- أن تتغلغل في كل جانب من جوانب حياة المدرسين وتحاول تطوير كيان المدرس ككل وليس الأداء المهني فقط، كما يجب أن تكون ملتزمة بالتطوير المستمر لكافة الفعاليات والمهارات التي يمتلكها المدرس، ومراعاة العديد من التغيرات التي تطرأ علي المستوي الثقافي والمهني والاقتصادي والاجتماعي، بمعني أن تكون تلك البرامج متطورة ومتغيرة بالأسلوب الذي يعزز من قدرتها علي متابعة أوجه التطور في قدرات المعلم المهنية والأكاديمية والثقافية.
- أن ترتكز علي العديد من الفعاليات التي تؤثر إيجابياً علي عملية تعليم الطلاب ومحاولة الوصول بها إلي أرقي معدلات الجودة

والفعالية من خلال الفعاليات التي يتم تنظيمها، والتي يتم تطبيقها علـــى المعلميـــن، وســـيأتي ذلك التأثير الإيجابي من كون المعلم الوســـيلة الأولـــي والقـــناة الأساسية للتواصل الفعال مع الطالب والتأثير علي كل جوانب حياته السلوكية والتعليمية والاجتماعية، وتشكيل الإطار العام للشخصية الطلابية.

- أن تســـمح للمعلميـــن بالمشاركة في تخطيطها وتخطيط الفعاليات المتصلة بها، وهي البرامج التي تتسع فعالياتها للمشاركة الجماعية مـــن كـــل فـــرد داخل المدرسة فيها والمشاركة من كافة أعضاء المجـــتمع الخارجي ليس فقط في تمويلها وإنما أيضا في التخطيط لها وإدارتها، مما يؤكد علي أنهم قد قاموا بتمويل برامج لها صقل أكاديمـــي وتدريبي وتؤثر بصورة كبيرة علي الوضع الأكاديمي والمهني داخل المدرسة.
- أن يتمكـــن للمعلم من توجيهها ذاتياً مع إمكانية أن يكون لها دوراً فعـــالا فـــي التأثير علي جوانب العمل المدرسي في حياة الطلاب والتأثير علي مستويات التحصيل الأكاديمي والسلوكي لديهم.
- أن تســـاهم في تكامل العمليات التعليمية وتكامل الفعاليات الإدارية المتصلة بها والتي تساعد علي تحقيق الأهداف العليا والخاصة بالمدرسة.

ومن هنا تصبح المدرسة ليس فقط المكان الذي تتم عملية التعليم والـــتدريس فيه بل إنها أصبحت أحد مجالات وبيئات التطوير في العمل المجتمعـــي والمدرســـي، بمعنـــي أن الـــبرامج الفعالة تساهم في تحويل المدرسة إلي بؤرة إصلاحية يتم بداخلها تحديد كافة المشكلات التي تؤثر علي العمل المدرسي سلباً وتحليلها ثم اتخاذ الوسائل ووضع البدائل الجيدة لحلها، تلك البدائل التي لا تنال من العمل المهني والأكاديمي في المدرسة

بـــل إنها تتكامل معه في ظل إطار إصلاح منظومة العملية التعليمية ككل مـــن مدرسين وطلاب ومديرين ومناهج، وبهذا تكون برامج تنمية المعلم مـــن أهـــم الوسائل المتميزة للإصلاح المدرسي، بل ومن أكثر الأساليب تأثـــيراً علـــي العلاقـــة بين المجتمع والمدرسة مما يحقق قدراً كبيراً من التواصـــل المدرسي والمجتمعي والذي أصبح من أهم متطلبات التطوير والتحسين المستمر في العملية التعليمية.

توجد ثلاثة مستويات لتقويم برامج تنمية المعلم.

١- تقويم جودة النشاط مقابل معايير التنمية وهذا المستوى من التقويم يبدأ بعملية مراقبة الجودة، ويقوم المدى الذى إليه يحقق المحتوى الشكل، والتنظيم الخاص بنشاط التنمية، وتجميع بيانات هذا المستوى تشمل مراجعة الخطط، والمواد والملاحظات والاستطلاعات.

٢- تقويم المدى الذى عنده يستطيع الأفراد استخدام مهارات ومعارف جديدة بحيث يغيرون من ممارساتهم أو يتعلمون محتوى جديد.

٣- تقويم المدى الذى تسهم فيه تنمية المعلم فى تحسين نتائج الطالب، من خلال إكساب مهارات جديدة.

إن بـــرامج تنمية المعلم تعتبر من أهم الآليات التي يتم من خلالها تضـــييق الفجـــوة بيـــن اســـتيعاب الطلاب الأكاديمي والسلوكي وتحقيق مســـتويات مرتفعة من الإنجاز والأداء المدرسي، بمعني أن هذه البرامج وإن كانـــت موجهـــة إلي المعلم إلا أنها ليست بعيدة عن الطالب بل إنها تؤثـــر تأثيراً كبيراً عليه وعلي مستوياته في التحصيل المدرسي من حيث إنها توفر لـــه المناخ الذي يمكنه من التركيز الجيد علي العمل المدرسي والفعاليات التعليمية داخل الفصل وعدم اقتراف المشكلات التي تؤثر سلبا علي سير العمل داخل الفصل، حيث إن معظم تلك المشكلات من صراع وعـــنف طلابي داخل الفصل دائما ما تكون ناتجة عن سوء بيئة الفصل

الدراســي، وعدم قدرة المعلم علي توفير المناخ الذي يجذب الطلاب إلي المشاركة فى الفعاليات الصفية والمدرسية، ولكن تأتي تنمية المعلم لتلعب دوراً كبــيراً فــي ذلك من حيث إنها تمد المعلم وتساهم في تدريبه علي العديد من أساليب تحفيز الطلاب علي المشاركة في العمل الطلابي داخل الفصــل، كمــا تــزيده بــالقدرة علي التواصل الفعال والإنصات الجيد لمتطلبات وأهداف الطلاب مما يمكنه من فهم كل طالب وتحديد احتياجاته والعمل علي تلبيتها، ومن ثم تتوافر داخل الفصل البيئة المدرسية الخالية مــن المشكلات والصراعات المدرسية،.والتي تنال كثيراً من جودة العمل المدرسي والأكاديمي للمعلم.

كمــا أن تنمية المعلم هي التي تتسم بالتأثير الإيجابي الكبير علي المــناهج الدراسية، بمعني أنها قد تكون أحد المداخل التي يتم من خلالها إصــلاح المناهج، وإصلاح الفعاليات المتصلة بها وإصلاح طرق تدريس تلــك المــناهج فــي حالة ما إذا كانت المناهج المدرسية قديمة وتقليدية وتحــتاج إلــي التغيــير، إلا أن عملية التغيير لن تتم دون توفير برامج لتدريــب المعلميــن والمديريــن علي طرق العمل المدرسي في ظل تلك المــناهج الحديــثة، وتدريــب المعلمين علي كيفية توصيل محتوي تلك المــناهج للطلاب داخل الفصل، كما يتم الاحتياج إلي برامج تنمية المعلم لتفعيل قرارات التطوير المدرسي، والتي ترتبط بتوفير المناخ الذي يساهم فــي نجاح المناهج الجديدة في الوفاء بالالتزامات والعمليات التي تضمن بقاءها واستمراريتها، مما يكون بداية علي طريق تطبيق وزيادة معدلات الفعالية في أداء الطلاب داخل الفصول.

سابعاً: نماذج تقييم فعالية برامج تنمية المعلم

إن عملــية التقيــيم لها شكلين أساسيين هما **التقييم الشكلي والتقييم المنهجــي والموضــوعي**، حيث يتم في التقييم الشكلي تقييم الإجراءات والأســاليب التي تمت من خلالها برامج التنمية، وتحديد مدي اتفاق تلك

الإجـــراءات مـــع الأهداف العامة للمدرسة، ومع الأطر التي تقوم عليها عملـيات الإصـــلاح المدرسي، كما يتم في التقييم المنهجي والموضوعي تقييم الموضوعات والفعاليات التي تمت في عملية التنمية، وتقييم المناهج التـــي ســـارت عليها البرامج في تحقيق أهدافها، وتقييم مدي اتساق تلك الموضوعات مع السياسات العامة للمدرسة

إن الـــنماذج الـــناجحة لتقييم برامج تنمية المعلم هي النماذج التي تسعي إلي الإجابة علي التساؤلات التالية:

- هـــل ساهمت تلك البرامج في تحقيق النتائج المنشودة والمنصوص عليها في بنود عملية الإصلاح المدرسي، وهل التزمت بالمعايير التي تلتزم بها عمليات الإصلاح؟
- هـــل أدت تلك البرامج إلي تطوير ورفع معدلات الأداء للمتدربين عما كان عليه من ذي قبل، وهلي أثرت سلباً أم إيجاباً علي دافعية المتدربين تجاه العمل؟
- هـــل يتوافر لدي تلك البرامج الطبيعة التنافسية التي تجعلها تتفوق علي غيرها من البرامج التدريبية في نفس المجال، وهل حققت ما لـــم تحققـــه الـــبرامج التدريبية الأخرى في رفع مستويات الأداء بالنسبة للمتدربين؟
- هـــل تســـتحق تلك البرامج الموارد والتكلفة التي تم إنفاقها عليها، ومـــدي مســـاهمتها في تحقيق النجاح الذي يعوض المدرسة عن الموارد التي تم صرفها علي تلك البرامج؟
- هـــل أثـــرت تلـــك البرامج إيجابا أم سلبا علي الطبيعة الإصلاحية والهـــدف التـــنموي الـــذي تســـعي المدرســـة إلي الوصول إليه والمسارات التنموية التي تحاول المدرسة المرور من خلالها نحو

الوصول إلي أرقي معدلات الجودة في العمل الأكاديمي والإداري؟

- هل ساهمت تلك البرامج في إحداث نقلة نوعية وتنموية في الكيان والمناخ المدرسي ككل، أم كانت مجرد عملية من العمليات التدريبية التي يتم إجبار المتدربين عليها نتيجة لربطها بالحوافز أو بالترقيات المهنية والوظيفية؟

إن الإجابة علي تلك التساؤلات ليست في حاجة فقط إلي تحديد النتائج التي تمخضت عنها برامج التنمية، ولكنها في حاجة إلي تقييم شامل لمعدلات الجودة والكفاءة في تلك البرامج من ناحية، وفي الإدارة المدرسية من ناحية أخرى من حيث تحديد مدي نجاح الإدارة المدرسية في التخطيط والتنظيم والإشراف علي تنفيذ فعاليات البرامج، وتحديد مدي الالتزام المهني من قبل المدرسين بالمشاركة في تلك البرامج، وقياس وتقييم المستويات الثقافية التي تبلورت في عقول المتدربين نتيجة للمساهمة في تلك البرامج.

من هنا يمكن الإشارة إلي أن هناك خمسة نماذج لتقييم فعالية برامج تنمية المعلم وقياس مدي تأثيرها علي تطوير أوجه العمل الأكاديمي والإداري داخل المدرسة، ولقد حدد سباركس Sparks أن هذه النماذج الخمسة ما هي إلا أدوات لإظهار تأثير البرامج وتوضيح مدي مساهمتها في تحقيق الأهداف التي تم التخطيط لها، وتحديد مدي قدرة تلك البرامج والفعاليات المتصلة بها علي السير في الخطوط والمسارات التي تم تخطيطها مسبقا، وتتنوع تلك النماذج بين نماذج فردية ونماذج جماعية وذلك علي النحو التالي:

١- **النموذج الفردي**: وهو النموذج الذي يكون المعلم فيه هو القائم بعملية التقييم، ويكون له دوراً كبيراً في عملية التخطيط لهذا النموذج، بمعني

أن نموذج التقييم هذا يمكن أن يتم تطبيقه علي نماذج التنمية الموجهة ذاتيا من قبل المعلم، ويقوم المعلم فى ذلك النموذج بمراجعة الأهداف النظرية التي تم وضعها لبرامج التنمية وذلك للتأكد من مدي وصول تلك البرامج إلي تحقيق هذه الأهداف ومدي مساهمة تلك الأهداف في تحقيق التطوير الذي تنشده المدرسة من وراء تطبيق هذه البرامج، ثم يقوم المعلم بتحديد الفعاليات التي سيتم من خلالها سير عملية التقييم، والوصول إلي الهدف العام منها وهو إثبات مدي فعالية برامج التنمية المهنية في تحقيق التحسين المستمر لكافة مناحي العمل داخل المدرسة.

٢- **التقييم بالملاحظة**: وتتضمن عملية التقييم في هذا النموذج قيام المدرسة بتحديد فرق عمل لتقييم برامج التنمية وتقييم التأثيرات التي طرأت علي أداء المعلم والطلاب نتيجة لتطبيقها، ويتم ذلك النموذج من خلال قيام فريق العمل بإجراء زيارات ميدانية صفية للمعلم لملاحظة أدائه وأداء الطلاب، مع الإطلاع علي السجلات السابقة لمعدلات الأداء الخاصة بالمعلم وبالطلاب قبل تنفيذ برامج التنمية، ويتم تقييم المعلم ليس فقط من خلال تقييم أدائه الأكاديمي في شرح محتوي المناهج بل يجب أن يتم تقييم برامج التنمية ككل، ويتم ذلك من خلال تقييم مدي نجاح البرامج في تطوير المناهج وتحديد الفعاليات التي تصلح للتطبيق علي الطلاب وتساهم في تلبية احتياجات ومتطلبات الطلاب الأكاديمية والسلوكية، كما يتم تقييم برامج التنمية من حيث تقييم مدي مساهمتها في تطوير طرائق التدريس بالنسبة للمعلم والتحقق من مدي قدرة تلك الأساليب والطرق الحديثة في تحقيق الأهداف العامة لبرامج التنمية.

وبالرغم من هذا فإن ذلك النموذج للتقييم قد يتم في عدة أشكال مختلفة، بمعني أنه قد يأتي في صورة تقييم من خلال الأقران، وفي

صورة التقييم من خلال الإدارة المدرسية وفي صورة التقييم من خلال الإشراف والتفتيش الخارجى، وبالرغم من تلك الصور المتعددة إلا أنه فـــي الـــنهاية يمكن القول بأن هذا النموذج في التقييم يعتبر من أكثر الـــنماذج اســـتخداماً في تقييم برامج وفعاليات التنمية للمعلم، لأن هذا الأسـلوب يـــنم عـــن الثقة والتوجيه الذاتي لفعاليات التنمية وإحساس المدرس بأهمية تلك البرامج لحياته الأكاديمية والإدارية .

٣- **التقييم المتكامل:** ويتم ذلك من خلال تقييم مدي مساهمة برامج تنمية المعلـــم فـــي تطوير قدرته علي المشاركة الفعالة في تطوير وتحسين العمـــل الأكاديمـــي والإداري داخل المدرسة، وتقييم مدي قدرته علي إضـــافة مســـحة جـــيدة من التغيير للعمل الأكاديمي والإداري داخل المدرسة، وينم مفهوم ذلك النموذج علي الطبيعة المتكاملة لنظام التقييم الخاص ببرامج التنمية، بمعني أن هذا التقييم يتجه إلي تقييم كل ما هو مـــتعلق بـــالعمل الأكاديمـــي وأثرت فيه التنمية، بمعني تقييم المناهج المـــتطورة، وتقيـــيم عملية تصميم وتخطيط المناهج وتخطيط برامج التنمـــية، وقـــياس مدي مساهمة البرامج في تطوير المناهج وطرائق التدريس وتطوير الهيكل العام الإداري والأكاديمي للمدرسة ككل.

كمـــا يـــتم فـــي ذلك النموذج تقييم مدي اكتساب المعلم للمعارف والمهارات المهمة لتطوير قدراته الأكاديمية والإدارية التي تتناسب مع أدواره فـــي عملـــيات الإصـــلاح المدرسي، من خلال المشاركة في الفعالـــيات المتعلقة بعملية وضع المناهج والتحسين المستمر للمدرسة، كما يتم تقييم مدي توفير برامج التنمية للعديد من الآليات والبدائل التي تســـاهم في الخروج بالعمل الأكاديمي من الطور التقليدي إلي الطور الـــتجديدي، بمعني الخروج بالعمل المدرسي من الأساليب النمطية في سير العمل الأكاديمي إلي الأساليب المستحدثة والتي تؤثر إيجابيا علي نوع ودرجة التطوير الذي يتم داخل المدرسة نتيجة لبرامج التنمية.

كمـــا يـــتم في هذا النموذج تقييم مدي مساهمة برامج التنمية في تعميم ثقافة المشاركة الجماعية في الإدارة والتخطيط المدرسى، ومدي قـــدرة تلك البرامج علي توسيع قاعدة المشاركة المجتمعية فى تمويل العملية التعليمية وتوفير الموارد التي تضمن النجاح المتواصل للعمل الأكاديمـــي داخل المدرسة، من هنا كان ذلك النموذج من أهم الآليات التـــي يمكـــن من خلالها تقييم مدي نجاح أو فشل برامج التنمية في تحقيق التكامل والتكيف مع المتطلبات المجتمعية من العملية التعليمية، والتكامل بين العمليات الأكاديمية والإدارية داخل المدارس، من حيث قياس مدي القدرة التي اكتسبتها المدرسة من برامج التنمية.

٤- **التقييم بالتدريب** : ويعد ذلك النموذج جديد بعض الشيء علي نماذج تقيـــيم بـــرامج تنمية المعلم من حيث إنه كيف يكون التقييم نوعا من التدريـــب؟، إن الإجابة علي ذلك التساؤل تلفت نظرنا إلي شيء مهم جـــدا وهو الطبيعة التدريبية لبرامج التنمية حتى في ظل عملية التقييم والتـــي تعتـــبر آخر العمليات الإدارية في تلك البرامج، تظل الطبيعة التدريبـــية مسيطرة عليها، ولكن كيف يتم ذلك؟، يتم ذلك النموذج من خـــلال مشـــاركة مجموعـــة من المعلمين الجدد والذين لم يكونوا قد اشتركوا في برامج التنمية، حيث يتم جمع هؤلاء المعلمين والبدء في تقيـــيم فعاليات التنمية من خلال فريق التقييم من حيث توضيح مدي الأهـــداف التـــي ساهمت تلك البرامج في تحقيقها، ومدي الفائدة التي عمـــت علي المدرسة من تلك البرامج، ويتم توضيح كل شيء لهؤلاء المشتركين بالأسلوب الذي يزيد من مشاركاتهم في عملية التقييم والتي من الممكن أن يتم اعتبارها نوعا من أنواع التدريب المهني.

ويـــتم تدريب المعلمين الجدد علي العمليات التي صاحبت عملية التخطيط للتنمية وكيف تم ذلك التخطيط وكيف استهدفت تلك العمليات التدريب والأداء الإداري والأكاديمي للمدرسين ومدي الأهداف التي تم

تحقيقها، ومدي التكامل بين العمليات التي تشتمل عليها برامج التنمية، ويتميز ذلك النموذج التدريبي من خلال التقييم بأنه من أكثر الأساليب إثــراءاً فــي الثقافة التدريبية والمهنية للمدرسين الجدد، حيث أنه هو الأســلوب التدريبــي الوحيد الذي يعتمد علي ثوابت وحقائق مؤكدة، وعلي نتائج تم تحقيقها بالفعل وليس مجرد الاعتماد علي أطر نظرية وقواعد عملية لم يتم تجربتها إلا في فعاليات البرنامج.

إن التدريــب من خلال عملية التقييم ليضع نصب أعيننا حقيقة هامــة وهي أن كافة العمليات الإدارية يمكن أن يتم الاستعانة بها في تدريــب وتطوير المهارات الأكاديمية والمهنية والإدارية للمدرسين، وأن التدريــب لا يجــب أن يكــون مقتصــرا علي البرامج التي يتم تصميمها خصيصاً لذلك الغرض، بل إن كل فعالية من فعاليات التنمية لهــا مجــال وعملــية تدريبــية في حد ذاتها، بحيث يمكن القول بأن المدرســة فعلا هي الكيان والمجال والمناخ الحقيقي والفعلي لتدريب المعلمين وتنمية مهاراتهم المهنية والأكاديمية والإدارية.

٥- **النموذج الحديث:** يقوم ذلك النموذج من التقييم علي ابتكار العديد من الأساليب التي يمكن تقييم برامج التنمية من خلالها والتي لم تكن قد تم تجربتها من قبل في فعاليات تلك البرامج، والهدف من هذا التقييم هو استمرار الطبيعة التطويرية والتنموية لبرامج التنمية، والتي نقصد بها هــنا أن تستمر برامج التنمية في تطوير قدرات المدرسة والمدرسين علــي الإبداع واستحداث النظم الحديثة التي يمكن الاعتماد عليها في تطوير وتصميم البرامج المستقبلية للتنمية.

إن الأســلوب التقلــيدي في تقييم برامج التنمية كفيل بأن يحبط وينال من كل الفعاليات والعمليات التي تم تنفيذها في البرامج، بمعني أن أســلوب التقييم في حد ذاته قد يكون منطلقا من منطلقات التطوير

فـــي الـــبرامج المستقبلية، مما يزيد من العبء المفروض علي فريق التقيـــيم داخل المدرسة، ومما يكون بالتالي له الأثر الأكبر فى توجيه فكر وعمل القائمين علي التقييم نحو استحداث أساليب غير تقليدية في التقيـــيم تـــنطوي علي نظم ومناهج جديدة لم تجرب من قبل، وتحقيق نتائج لم.تتحقق من قبل، ومن هنا فإن الأساليب الجديدة للتقييم قد تكون نوعـــا من أنواع الإصلاح المتمركز على المدرسة ذاتها، بمعني أنه نتـــيجة لاخـــتلاف .المهـــارات العقلية والخبرات الأكاديمية والمهنية للقائميـــن علي أمر تقييم البرامج يعتبر من أكثر العوامل تأثيرا علي اتجاهات المدرسة في تقييم هذه البرامج.

وكيف لا.وكل فرد له منهاجه في التفكير وطريقته في التقييم وأن برامج التنمية يجب أن تفسح المجال أمام التجربة والإبداع وأمام القيام بتنفـــيذ بعـــض الفعاليات التي من الممكن أن تؤثر إيجابياً علي طرق وأساليب تنفيذ برامج تنمية المعلم في المستقبل، ولهذا السبب يجب أن تراعـــي إدارة المدرســـة أن برامج التنمية لا يجب أن تكون وحدات منفصـــلة عن بعضها البعض، بل يتعين أن تتبع البرامج الجديدة من الـــبرامج القديمة وتبدأ من حيث انتهت البرامج السابقة، لا من نقطة بدايتها مما يوفر علي المدرسة العديد من الموارد والفعاليات التي من الممكن أن يتم توجيهها للاستفادة منها في الفعاليات والعمليات الأخرى المتصلة بالإصلاح المتمركز علي المدرسة.

من هنا يمكن التأكيد علي أن عملية تقييم برامج تنمية المعلم تعتبر مـــن أهـــم العمليات التي تساهم في التأكد من نجاح تلك البرامج في تحقـــيق الأهـــداف، ذلـــك لأن برامج التنمية الفعالة تعتبر مركزاً من مراكـــز الإصـــلاح المدرسي، وعاملاً هاماً من عوامل إدارة التغيير المدرســـي والتدريـــب علـــيه، ومن أكثر العوامل تأثيراً علي ارتفاع

معدلات التحصيل الأكاديمي والسلوكي للطلاب داخل المدرسة، ومن أهم العوامل الناجحة في قيادة عمليات تغيير المدرسين نحو التطوير والفعالية، كما تعتبر تلك البرامج من أهم الخطوات علي طريق بناء القدرات للمدرسين والمديرين علي حد سواء، حيث تعتبر عملية بناء القدرات من أكثر العمليات التي تتطلبها عمليات الإصلاح المدرسي.

ونتيجة لأهمية عملية تقييم فعالية التنمية يجب أن تتوافر لدي المدرسة خطة شاملة ومحكمة للتقييم، بمعني أنه يتعين أن يتوافر لدي المدرسة وصفا شاملا ودقيقا للفعاليات التي ستسير عليها عملية التقييم، والأطر النظرية التي تعتمد عليها، والأهداف التي يجب أن تسعي إلي تحقيقها، مما يزيد من التكامل بين العمليات الإدارية الناجحة في برامج التنمية، ومن هنا فإن فعالية ونجاح عملية التقييم للبرامج لهو كفيل بأن يزيد من الفعالية العظمي لها، ويحقق مزيداً من التكامل بين الإجراءات المتعلقة بالإصلاح المدرسي.

كما تحقق نوعا من الطمأنينة علي البرامج المستقبلية للتنمية، من حيث أخذ عملية التقييم ونتائجها كنقطة انطلاق في تصميم برامج التنمية المستقبلية ومحاولة معالجة أوجه القصور في البرامج السابقة والتي أثبتتها عملية التقييم، ومحاولة مراعاة التوصيات التي تمخضت عنها أيضا عملية التقييم.

ويمكن تحديد أهم الخصائص التي تتميز بها عملية التقييم الفعالة فيما يلي:

- تركز علي تقييم العلاقة بين تنمية المعلم والاستيعاب الأكاديمي للطلاب، بمعني أنها هي العملية التي تحاول التأكد من وجود علاقة بين برامج التنمية وجودة أداء المعلم من ناحية، وجودة أداء الطلاب من ناحية أخرى.

- يـتم مـن خلالهـا لفت انتباه الإدارة المدرسية إلي أوجه الضعف والقصور في برامج التنمية، وتحديد الفعاليات التي يمكن إتباعها لعلاج أوجه القصور الموجودة، والارتقاء بالمستوي العام للبرامج المسـتقبلية، كما ترشد الإدارة المدرسية إلي الاعتبارات الشكلية والإجرائية التي يجب مراعاتها عند تصميم وتنفيذ فعاليات التنمية وفعاليات عملية التقييم ذاتها.
- تبرز الجوانب الإيجابية للبرامج، ولا تقتصر فقط في التركيز علي النواحـي السـلبية للبرامج، لأنه لا يوجد أي فعالية من الفعاليات التعليمـية والإدارية داخل المدارس لا ترتبط بها جوانب سلبية، ولكـن الأفضل أن يتم إبراز الجوانب الإيجابية قبل التركيز علي النواحي السلبية.
- تركـز علـي تقيـيم عملية التنمية كوحدة واحدة وليست عمليات منفصلة، كما تبرز العلاقات الإيجابية التي تربط التنمية بالتحصيل الأكاديمـي والسـلوكي للطـلاب والتطوير الإداري والأكاديمي للمدرسة، والتنمية المستمرة لمستويات الأداء الأكاديمي للمدرس.
- تشـتمل علـي العديـد من العمليات الإدارية من تخطيط وتحديد للأهـداف والإجـراءات وتقييم ومراجعة، وتقديم أساليب التغذية الرجعـية التي تبرز مدي إقبال فريق التقييم علي تنفيذ الفعاليات المتعلقة بعملية التقييم .
- تنطوي علي العديد من الآليات المختلفة وغير التقليدية والتي تساهم لـيس فقط في تقييم البرامج ولكن أيضا في تقديم الحلول لمعالجة أوجـه القصـور في العمل الإداري والأكاديمي والمنهجي الذي صاحب تلك البرامج.

- يمـــتلك فــريق التقييم فيها كافة العمليات والمهارات التي تزيد من قدراتهـــم علـــي مـــتابعة مــراحل التقييم ومحاولة متابعة تطبيق الإجــراءات التي تزيد من فعالية التنمية، بمعني أنها هي البرامج التي يمتلك فريق العمل بها القدرة علي متابعة مدي تنفيذ الفعاليات التـــي تــم تدريــب المدرسين والمديرين عليها في تلك البرامج، وتحديــد مــدي الــتزامهم بالأهداف والإجراءات والعمليات التي تكونت منها تلك البرامج وتم تدريبهم عليها.
- توفر المناخ المطلوب والإيجابي لنجاح عمليات التنمية في التطبيق علي أرض الواقع، وهي البرامج للتي تساهم في توفير العديد من الموارد التي تعمل علي نجاح عملية تطبيق برامج التنمية، بمعني عـــدم اقتصـــار وظـــيفة عملية التقييم على تحديد أوجه القصور والضـــعف فحسب، بل لا بد من أن تمتد إجراءاتها لتشمل تحديد المـــوارد المطلوبة للتطبيق الفعال للبرامج، وتحديد الموارد التي تحتاجها عملية تصحيح وعلاج القصور في برامج تنمية المعلم.

الفصل السادس
تنمية المعلم والإصلاح المدرسي

الفصل السادس
تنمية المعلم والإصلاح المدرسي

مقدمة:

تعتمد تنمية المعلم على توفير العديد من العمليات والأنشطة التي يـــتم تصـــميمها بغـــرض تعزيز وتقوية استخدام التكنولوجيا والمعارف والمهـــارات والقدرات الخاصة بالمدرسين، وتطوير معدلات الأداء لديهم بالأســـلوب الذي يؤدي إلي تغيير في أفكارهم ومعتقداتهم وسلوكياتهم في العمل الأكاديمي، بمعني أن التنمية أصبحت الآن من أهم النظم والعمليات التـــي يتعيـــن أن تتوافر في المدارس، ويجب امتلاك المعلمين للعديد من أساليب التعامل معها وتنفيذها داخل المدارس.

وتعـــتمد برامج تنمية المعلم علي العديد من مفاهيمهم ومعتقداتهم حـــول هـــذه الـــبرامج، فإن منهم من يراها بأنها ضرورة لا مفر منها، وهـــؤلاء هـــم الراغبون في تطوير العمل الأكاديمي والوصول إلي أعلي مستويات الجودة والأداء فيه، الساعون إلي استغلال كل النظم التكنولوجية والمعرفـــية الحديثة في صالح العملية التعليمية داخل المدارس، ومنهم من يـــراها بأنها لا فائدة منها وهؤلاء هم الثائرون علي كل جديد، المحاولون الالـــتزام التقلـــيدي في كل الأمور الأكاديمية، المقاومون لأي عملية من عمليات التغيير أو الإصلاح المدرسي.

ولما رأت الحكومات التعليمية أن النظم المركزية في إدارة العملية التعليمية لم تحقق الأهداف المنشودة منها، ولم تسهم في تحسين العمليات التعليمـــية داخل المدرسة، وكانت هناك رغبة وحاجة إلي زيادة معدلات المـــرونة والاســـتقلالية الإداريـــة للمـــدارس، فازدادت حركات المطالبة بضـــرورة تحقـــيق نقلـــة كمية ونوعية في النظم التي يتم انتهاجها داخل الفصـــول والمدارس، ولهذا فتم توجيه كل الجهود للعمل علي تصميم نظم

حديـــدة للإصـــــلاح المدرســـي، أي يكون الإصلاح نابعاً من المدرسة لا مفروضـــاً علـــيها، ولهذا فاتجهتْ المدارس إلي تطبيقْ أسلوب الإصلاحْ المـــتمركز علـــي المدرســـة، والذي يهدف إلي توفير العديد من البدائل والحلول الإدارية لتنفيذ حركات الإصلاح في شتي مناحي الحياة التعليمية داخل المدرسة.

أولا: تنمية المعلم ومنطلقات الإصلاح المدرسي:

هـــناك العديد من المنطلقات التي تتميز بها برامج التنمية المهنية فـــي أســـلوبها الحدبـــث التي تقوم علي التواصل المجتمعي بين المدرسة والمجتمع ومن أهم تلكِ المنطلقات ما يلي:

١ـ تنمية المعلم والمحاسبية الأكاديمية

تعـــتمد المحاسبية بصورة كبيرة علي مدي قيام الإدارة المدرسية بتوفير الدوافع التي تحث الأفراد علي المشاركة في تنفيذ الأنشطة الخاصة بالإصلاح المدرسي، وتأتي تلك المحاسبية كتكليل لجهود الإدارة المدرسية فـــي ســـيادة ثقافـــة المشاركة بين المجتمع والمدرسة في تطوير العملية التعليمية، وتلعب عملية توافر الموارد والاعتمادات والدعم دوراً كبيراً في نجـــاح نظم المحاسبية علي الأداء في ظل الإصلاح المدرسي، ذلك لأنه دون هـــذا الدعـــم لن يتم توافر المناخ الذي يساعد علي تحقيق الأهداف والذي يكون نواة للحكم بفعالية أو عدم فعالية الأداء الأكاديمي.

وتمـــتلك كـــل مدرسة العديد من النظم والقوانين والأعراف التي تحكم وتضبط العمل داخل تلك المدرسة، وأن القوانين المدرسية يتعين أن تسير في نفس الإطار الذي تسير فيه النظم والقوانين الإقليمية للعمل، وأن كـــل مدرســـة يتعيـــن أن يتوافر لديها مجموعة من المعايير التي يتم من خلالهـــا التأكد من تحقق تلك المعايير في العمل المدرسي والإداري، وأن تنمـــية المعلم قد تكون أحد النظم التي يتم من خلالها تصحيح القصور في

الالـــتزام بالمعايــير والقوانيــن المدرسية، وتصحيح القصور فى تطبيق التكنولوجيا في العملية التعليمية داخل المدارس، من هنا يمكن اعتبار أن تنمـــية المعلم قد تكون جزءا من أجزاء المحاسبية علي الأداء الأكاديمي، ولكن كيف يكون ذلك؟

إن الإجابة علي هذا السؤال تجعلنا نلتفت إلي معالجة أمر هام جداً من أمور العمل المدرسي، وهو مبدأ الثواب والعقاب في العمل المدرسي، حيــث إن محاولة تنفيذ بنود هذا المبدأ تحمل في داخلها العديد من الأمور الشـــائكة والتـــي مـــن أهمها السؤال التالي، ما هي المعايير التي يتم من خلالهـــا إثابة أو معاقبة أي فرد داخل المدرسة؟ إن مبدأ الثواب والعقاب هـــذا هـــو الخطوة الأولي من خطوات تطبيق مبدأ المحاسبية الأكاديمية، ولكن كيف يتم تنفيذ بنود هذا المبدأ دون تحديد القوانين والأطر المرتبطة به.

إن تطبـــيق مبدأ المحاسبية الأكاديمية يلزم أن يتم تطوير الخطط والرؤى المدرسية كلها، إذ كيف ستتم محاسبة أي فرد علي شيء لا يدرك ماهيته، من هنا تأتي برامج تنمية المعلم لتعلب دوراً كبيراً في تحقيق هذا الهـــدف، حيـــث أنهـــا تعتبر بمثابة المعمل الذي يتم فيه تحضير التجربة والتخطيط لها وتجربتها ومن ثم البدء في تعميمها وتحويلها إلي أمر مسلم به وإلزام الجميع بالالتزام به، حيث تقوم برامج تنمية المعلم بدور المجال الـــذي يـــتم فـــيه تجربة كل الإصلاحات الجديدة –والتي من أهمها نظام المحاسبية الأكاديمية– ويتم في تلك البرامج أيضا تحديد المعايير التي يتم بـــناء عليها المحاسبية علي الأداء، ويتم بداخلها تحديد التوقعات والآمال بالنســـبة لكافـــة العملـــيات التـــي من شأنها أن تؤدي إلي تطوير العملية التعليمية.

ولهـــذا كـــان لابـــد أن تقـــوم القيادة المدرسية بتحديد الأولويات والتنســـيق بيـــنها بغـــرض وضع القوانين التي يتم علي أساسها محاسبة

المقصر وإثابة المتميز، ولهذا فإن تطبيق مبدأ المحاسبية علي الأداء يعتبر مـــن أفضـــل الآليات التي تساهم في التطوير الفعلي للقدرات الأكاديمية والمهنـــية لكـــل فـــرد داخـــل المدرسة، ولكن لا بد أن تكون المحاسبية مصـــحوبة بالدافع وليست مقرونة بالعقاب فقط، بل لا بد من التوازن بين العقاب في حالة التقصير والثواب في حالة الإنجاز وتحقيق الأهداف.

٢- تنمية المعلم والتغيير المدرسي

تـــؤدي تنمية المعلم من حيث كونها برنامجاً شاملاً لتطوير الأداء العـــام للمعلمين إلي تطوير الكفاءة والأداء المدرسي ككل، من هنا كانت عملية التطوير تحتاج في جانب كبير منها إلي تطبيق العديد من التغييرات وإعـــادة الهندســـة والهيكلة للعمليات المدرسية والإدارية التي تتناسب مع الأهـــداف التـــي تسعي التنمية إلي تحقيقها داخل المدارس، من هنا كانت التنمية عاملاً هاماً من عوامل التغيير المدرسي والذي يعمل علي تطوير الكفاءات والقدرات الأكاديمية والإدارية للمدرسة.

وتلعـــب تنمية المعلم دوراً كبيراً في إعادة تشكيل وصياغة تفكير الأفـــراد المقاومين للتغيير والراغبين في الإبقاء علي النظام التقليدي في ســـير العملـــية التعليمية داخل المدرسة، حيث تعتبر برامج تنمية المعلم مجـــالاً جـــيداً لتصـــميم بعض نماذج المحاكاة في التدريب علي الوسائل التكنولوجـــية الحديـــثة، وتحديد العمليات التي يجب العمل علي تغييرها والعملـــيات التـــي تحتاج المدرسة إليها، ثم قياس قدرات الأفراد، ومدي مســـاهمتها في تحقيق الأهداف التي يتم السعي نحو تحقيقها، ثم بعد ذلك محاولة تطوير قدراتهم ومهاراتهم التي تسهم في تحقيق ذلك الغرض.

ومـــن أهـــم مـــا تتمـــيز به برامج تنمية المعلم أنها تمكن إدارة المدرســـة مـــن تنظيم دورات تدريبية لتطوير الفكر الأكاديمي للمعلمين، بمعنـــى أنهـــا تهدف إلي تطوير الفكر الأكاديمي الذي يساعد المعلم علي

تنفيذ الأنشطة المتعلقة بالنظم الإدارية والتعليمية الحديثة، كما تعمل علي تطوير القدرات الإدارية لديه علي اعتبار أن النظم الإدارية والتعليمية الحديثة تسعي جميعها إلي بث روح المشاركة الجماعية والمجتمعية في العملية التعليمية، وكيف سيتأتى ذلك دون تدريب فريق العمل في المدرسة علي تلك العمليات وعلي الدور الذي يتم تركه للمجتمع للمساهمة في تطوير قدرة المدرسة الأكاديمية والمهنية.

وبهذا تكون تنمية المعلم أحد عوامل ومداخل التغيير المدرسي في شتي النواحي التعليمية، من حيث كونها تمثل مدخلا جيدا لتدريب الأفراد داخل المدرسة علي النظم الحديثة لسير العمل الإداري والأكاديمي، ومن حيث إنها الأسلوب الذي يتم من خلاله إعادة هيكلة فكر المعلم والتأكيد علي أن التدريس ليس بعيداً عن الإدارة المدرسية، وأن دور المعلم لا ينحصر في دور الميسر فقط للعملية التعليمة، وأن دوره في النظم الحديثة أصبح محورياً من حيث أنه أصبح شريكاً أساسياً في عملية إدارة وتطوير المدرسة.

٣ـ التنمية وجودة المعلم

تساهم تنمية المعلم بدور كبير في تطوير فعالية أدائه داخل الفصول وخارجها في الوفاء بالالتزامات الإدارية والقيادية التي تسند إليه في ظل الإصلاح المدرسي، حيث أن تنمية المعلم تساهم في أول الأمر في بناء القدرات المعرفية وصقل المعلومات لدي المعلم من خلال تدريبه وخضوعه للعديد من الأساليب التي تزكي ذلك مما ينعكس بصورة كبيرة علي المستوي العام للمعلم وعلي معدلات الإنجاز التي يحققها.

إن تنمية المعلم تساهم بصورة كبيرة في امتلاك المعلم للآليات التى يتمكن من خلالها من البدء في تنفيذ الإصلاحات المدرسية والبدء في تنفيذ التكنولوجيا في العملية التعليمية داخل الفصل، من حيث إنها تمثل

المناخ والمكان الذي يتم فيه تجربة تلك المعايير وقياس مدي مساهمتها في تطويـــر معدلات الفعالية لديه، وتتمثل أهم الآليات التي يتم تنميتها داخل المعلم في النقاط التالية:

- تطويـــر المعـــارف الخاصة بالمناهج الدراسية وتطوير مدي قدرة المعلـــم علي الالتزام بتلك المعايير في الفصل مع الطلاب، وتقييم مـــدي جودة تلك المعايير في تحقيق مستويات راقية من التقدم في مستويات التحصيل والاستيعاب الأكاديمي والسلوكي لدي الطلاب.
- تطوير قدرة المعلم علي بناء القدرات الإبداعية لدى الطلاب، وذلك مـــن خـــلال عمـــل ســـجلات خاصـــة يتم فيها تسجيل درجاتهم والمســـتويات التي يحققونها في العملية التعليمية والاجتماعية داخل المدرســـة، ويـــتم في تلك السجلات تسجيل المشكلات التي يسببها الطلاب، وتحديد الاختلاف الذي طرأ علي الطلاب في التعامل مع المشكلات.
- تطبـــيق العمليات التعليمية والمعرفية والتكنولوجية في الفصل بين الطـــلاب، ومحاولـــة تطويـــر قـــدرة المعلم علي تنمية الإحساس بضـــرورة المشاركة في العملية التعليمية، وتحديد مدي كفاءتهم في استيعاب التكنولوجيا ودورها في توصيل محتوي المناهج للطلاب.
- الاســـتراتيجيات التـــي يعـــتمد عليها المعلم في أدائه لمهامه داخل الفصـــل، بمعنـــي أن برامج تنمية المعلم تعمل علي وضع الخطط والاســـتراتيجيات التي سيتبعها في تدريس المناهج للطلاب، والتي سيســـير علـــيها أثناء تنفيذ أدواره في الإصلاح المدرسي، من هنا كانـــت تنمـــية المعلم عاملا هاما من عوامل تنمية المهارات وبناء القـــدرات من خلال استخدام نظام المحاكاة في التدريب والاعتماد على نظم العمل الجماعي والتعاوني بين المتدربين.

- الدافعية والتحفيز، والذي يتم فيه تطوير وبناء قدرة المعلم علي بث
- الدافع والحافز في نفوس الطلاب للمشاركة في استخدام التكنولوجيا في الفصول، كما أن تلك البرامج تهدف إلي تطوير قدرة المعلم علي الإقبال علي المشاركة الفعالة في الإصلاح المدرسي بمراحله المختلفة.
- تؤدي مهارات التواصل والاتصال داخل الفصل والمدرسة إلي تطوير قدرة المعلم علي التعبير عن ذاته وعن المهارات التي يمتلكها والعمليات التي يريد تطبيقها لتفعيل برامج تنميته وتفعيل مدي إسهامها في تحقيق الإصلاح المدرسي علي كافة المستويات، ويتم فيها تدريب المعلمين علي كيفية التعبير عن آرائهم من خلال دراسة أساليب وطرق كتابة المقالات وكتابة الأبحاث النظرية والعملية والقيام بدراسات الحالة التي تناسب الهدف الذي يتم السعي لأجله.
- التخطيط، وهو من أهم الكفايات التي يتم السعي إلي تطويرها، حيث إنه يتوقف عليه مدي نجاح المعلم في تحقيق الأهداف الموكلة إليه، ولذا كانت هذه الكفاية تقوم علي تدريب المعلم علي مهارات التخطيط الاستراتيجي التي تزيده بالقدرة علي تحديد المشكلات والتخطيط لحلها مع وضع العديد من البدائل والمسارات التي يتم اللجوء إليها في حالة حدوث أي إخفاقات في أداء المعلم مع التلاميذ داخل الفصل.
- التقييم والذي يتم فيه تدريب المعلم علي الوسائل الحديثة للتقييم في ظل الإصلاح المدرسى، وتغيير اتجاهاته وأفكاره فيما يتعلق بالتقييم التقليدي للطلاب عن طريق الامتحانات، ودخول التقييم مرحلة جديدة من المراحل التي يكون عندها قد نجح المعلم في تحقيق ولو

جزء يسير من عمليات الإصلاح المدرسي، ويتم فيها تدريب المعلم علـــي الطـــرق الحديثة للتقييم وتدريبه علي أن تقييم الطلاب ليس مقتصـــراً علي مرحلة واحدة، بل إنه يتم على مراحل متعددة علي مدار العام يتم فيها تقييم كل الأنشطة المتعلقة بالعملية التعليمية، كما أنه يتم تدريب المعلم علي كيفية تقييم النجاح في تطبيق برامج تنمية المعلـــم، ومدي مساهمة تلك البرامج في تحقيق أهداف تنمية المعلم أكاديمياً وإدارياً.

- الالتزام المهني للمدرسة حيث يتم تدريب المعلم علي مبادئ الالتزام وأهميـــته، والـــدور الذي يجب أن يلعبه المعلم في العمل المدرسي وفـــي نجاح فعاليات الإصلاح المدرسي، وتدريبه علي كيفية قيامه ببث روح الولاء والانتماء بين الطلاب.
- العمل التطوعي من قبل المعلم للمدرسة والذي يتم فيه تدريب المعلم علـــي مبادئ العمل التطوعي في المدرسة، وتدريبه علي أنه ليس بالضـــرورة أن تـــتم مكافـــأة كل فرد علي العمل الذي يبذله داخل المدرسة، بل إن الثقافة المدرسية الإيجابية تحتم علي كل مدرس أن يعمل لصالح المدرسة دون انتظار للعائد، ولكن بالرغم من كل هذا يجب أن يتم التأكيد علي أن العائد الذي سيجنيه الفرد من المشاركة في العمليات الإصلاحية ليس مقتصراً عليه فقط، ولكنه يمتد ليشمل كـــل من يتأثر بالعمل الأكاديمي من مدرسين وطلاب وأولياء أمور ومنظمات المجتمع المدني.

ثانياً: القيادة المدرسية والإصلاح المدرسي

تواجه القيادة المدرسية في العصر الحالي مجموعة من التحديات الجوهرية التي تعد المعيار الرئيسي للحكم بفعاليتها من عدمها، فنتيجة لأن هـــذا العصـــر يعتـــبر فـــي حـــد ذاته عصر الإصلاح من كل النواحي

وخصوصاً الإصلاح في النظم الإدارية والمناهج، فإن عملية التغيير في مثل تلك الظروف أصبحت من أهم المتطلبات القيادية، وأصبح امتلاك القيادة المدرسية والقدرة علي إدارة التغيير من أهم التحديات التي تسهم في الوصول إلي النجاح في تحقيق الأهداف المدرسية، ومن هنا فيمكن القول بأن التغيير في الأسلوب القيادي يرتبط دائماً بالنجاح إذا توافرت للقيادة المدرسية المهارات التي يمكن من خلالها تفعيل هذا النجاح، ومع بداية العديد من حركات الإصلاح في المدارس في العصر الحالي تواجه القيادة المدرسية عدة تحديات كبري تتركز أهمها في:

- تنفيذ الأنماط المختلفة للإصلاح المدرسي، وتوفير المناخ الذي يساعد علي إنجاح كل محاولات الإصلاح والتغيير.
- زيادة الوعي المجتمعي بأهمية الإصلاح وضروراته، وبالتالي حث المجتمع علي المشاركة في تفعيل وإدارة حركات الإصلاح المدرسي.
- المحاسبية الأكاديمية علي الأداء ونتائج الطلاب ومدي قدرة القيادة المدرسية علي تغيير الأساليب النمطية في المحاسبية وتفعيل متطلبات الإصلاح.
- التقييم الدوري للطلاب وكيفية قيام القيادة المدرسية باستحداث نظم ومعايير جديدة للتقييم غير المعايير التقليدية للامتحانات.

ونتيجة لأهمية تلك التحديات الإدارية تنوعت حركات الإصلاح المدرسي وتنوعت بالتالي النظم الإدارية المختلفة التي يتم اللجوء إليها بغرض تفعيل قدرة القيادة المدرسية، ومن بين أهم حركات ونظم الإصلاح الجديدة أسلوب الإدارة المتمركز على المدرسة والذي يقوم علي مشاركة كل أعضاء المجتمع المدرسي من مدرسين ومديرين وأولياء أمور وطلاب في عمليات تحديد القضايا والأهداف ووضع السياسات،

وصياغتها وتطبيق البرامج التربوية والإدارية المختلفة، ومما لا شك فيه أن نجــاح مثل تلك الأساليب والحركات الإصلاحية يتوقف بصورة كبيرة علــي قدرة القيادة المدرسية علي تنظيم تلك المجالات التعاونية، وتوفير المــناخ الــذي يسهم في إثراء المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية، وقدرتهــا علــي إعـــادة هيكلة العديد من العمليات والقضايا لتتناسب مع حركات الإصلاح الجديدة والمتجددة.

ويــبدو دور القــيادة المدرسية في الإصلاح المدرسي هاماً لأن الإدارة المدرسية هي المسئولة عن تنفيذ وتغيير كل ما من شأنه أن يؤدي إلــي نجــاح حــركات الإصــلاح، حيث أنها ستكون مسئولة عن تغيير المعــتقدات والأفكـــار لكل أفراد المجتمع المدرسي، ومسئولة عن تطوير نظــم وطــرائق الــتدريس، ومســئولة بالتالي عن تغيير النظم التقليدية للامتحانات، مما يؤدي إلي زيادة معدلات الاستيعاب والتحصيل الأكاديمي للطــلاب داخــل الفصــول المدرسية، ولن يتحقق ذلك إلا من خلال قيام الإدارة المدرســية بتبني نظم جديدة للإصلاح المدرسي تنبع من المدرسة ذاتها وتعتمد علي مقدرتها في التعامل مع العمليات والإصلاحات.

ولمــا رأي القائمون علي برامج التنمية المهنية ذلك أوجبوا علي المــدارس وإداراتهــا أن تعمل بصورة مستمرة علي توفير برامج تنمية المعلميــن حــتى يــتم تزويدهم بالمهارات والقدرات المطلوبة للإصلاح المدرســي والتــي تمكــنهم من القيام بمهامهم التي ستسند إليهم في ظل عمليات الإصلاح المختلفة.

مــن هــنا ركــزت بعض البرامج الموجهة للمعلمين علي بناء وتطويــر القدرات الإدارية والقيادية، وذلك من خلال تدريبهم علي النظم التقليدية للقيادة والنظم الحديثة لها من خلال إبراز نقاط التشابه والاختلاف بيــن كل منهما، حتى يتسنى للمعلم الوقوف علي المتطلبات التي تحتاجها عملــيات القــيادة المدرسية، كما يجب أن يتم تدريب المعلمين علي النظم

الحديثة للإصلاح المدرسي، وتحديد المتطلبات القيادية في ظل هذا الإصلاح.

ويتم من خلال برامج تنمية المعلم تدريبهم علي العديد من الأنماط القيادية كالقيادة التحويلية والقيادة التوزيعية، وتدريبهم علي العمليات التي يتكون منها أي نظام وأسلوب قيادي، كما يتم تدريبهم أيضا علي العمليات الإدارية من تخطيط وتنظيم وصنع قرار وعمل جماعي تعاوني، وتقييم ومراجعة وإشراف وغيرها من العمليات التي تؤدي إلي امتلاك المعلم للقدرات القيادية والتي تؤهله للتعامل مع الأمور والمسائل القيادية التي تواجهه أثناء تنفيذ مراحل الإصلاح المدرسي.

إن القيادة المدرسية هي التي لديها القدرة علي تجميع وبناء العلاقات الاجتماعية بين الأفراد داخل المدرسة مما يساعد علي سيادة مناخ إيجابي ينعكس أثره بالتالي علي النتائج التي تحققها المدرسة، ويعتبر دور القيادة في ذلك الإصلاح محوري جداً، حيث إنها هي القناة التي يتم من خلالها العبور نحو المراحل المتتالية للإصلاح، وتتركز أهم تلك الأدوار فيما يلي:

- تحديد الأهداف التي يتم العمل علي بلوغها من خلال حركات الإصلاح وتوفير الدعم المطلوب لكل من المدرسين والطلاب لمساعدتهم علي تحقيق تلك الأهداف، وإيجاد الثقافة التعليمية داخل المدرسة التي تشجع علي تطبيق مبدأ النجاح للجميع Success For All.
- العمل علي توفير البرامج التدريبية التي تساهم في بناء القدرات Capacity Building لكل فرد داخل المدرسة، وذلك من خلال مساعدة الطلاب والمدرسين علي تنفيذ مبدأ الإدارة الذاتية لكل الفعاليات التعليمية، وتطوير مهاراتهم في التفاعل الاجتماعي مع

الآخريـــن، ومهـــارات العمـــل الجماعي التي يتطلبها الإصلاح المتمركز علـــي المدرســـة، وتطوير قدراتهم على ضبط الذات وضبط السلوكيات.

- تحويـــل المدرســـة إلي المكان الذي يتعلم فيه كل الطلاب بنجاح، بمعني أن القيادة المدرسية هي المسئولة في ظل حركات الإصلاح عـــن توفير الفرص التعليمية للطلاب المتأخرين دراسياً، وتوفير المجـــالات التـــي تســـاهم في بناء نقاط الضعف لديهم، وتحويل المدرســـة إلـــي مجتمع متكامل قادر علي استيعاب كافة الطلاب والمعلمين.
- الـــتأكد من توافر المناخ المدرسي القائم علي الاحترام المتبادل بين كل الأفراد، والعمل علي خلق مجتمع متجانس من الدارسين داخل الفصـــول، وتحمـــيل الطـــلاب والمعلمين المسئولية الكاملة عن سلوكياتهم داخل الفصول وخارجها، والمسئولية الكاملة أيضاً عن العملية التعليمية، وتوفير الفرص للطلاب والمعلمين لإبداء الرأي حـــول الأهـــداف والاحتـــياجات والظروف والموارد التي يتعين توافرها داخل الفصل.
- تحويـــل المدرسة إلي مجتمع مهني متكامل وذلك من خلال وضع خطـــة للعمـــل المهني بين المدرسين والمديرين، واستغلال نظم العمـــل الجماعي بينهم في بناء قدراتهم ومهاراتهم وتنفيذ برامج التنمـــية لهم، حيث أن الإدارة المدرسية هي المسئولة عن تطوير وطـــرح بـــرامج التنمية وعن توفير المناخ القائم علي العلاقات الشخصـــية الجـــيدة المتبادلة بين الطلاب والمدرسين والمديرين داخل المدرسة، وتحويل المدرسة إلي مجتمع تحكمه نظم وقوانين وأهداف يجب أن يتم تحقيقها.
- تحويل المدرسة إلي مكان يتم فيه تدريب الطلاب علي نظم المجتمع الخارجـــي وكيفـــية الـــتعايش مع الأفراد بداخله، أي أن تحويل

المدرسة إلي مجتمع تعليمى يركز علي المتعلم يجعل القيادة المدرسية مسئولة مسئولية كبري عن تزويد الطالب بالقدرات التي يتعايش بها، ويتكيف مع الظروف المجتمعية المتغيرة، وبذلك تكون المدرسة هي المكان الذي يتم فيه إعداد الطالب ليكون مواطناً صالحاً في مجتمع متغير ومتجدد.

- العمل علي تطبيق وسيادة مبدأ ونظام المحاسبية علي الأداء الأكاديمي Academic Accountability، بمعني أن تحويل المدرسة إلي مجتمع مهني متكامل يستلزم تطبيق مبدأ المحاسبية علي الأداء، بمعني أن يكون المعلم والطلاب والمدير مسئولون عن العمل داخل المدرسة وعن مستوي الأداء الذي يحققه في ظل توافر الظروف والمناخات التي تساعد علي تحقيق أرقي مستويات الأداء والتميز داخل المدرسة والفصل.

إن تحقيق التحسين المتواصل للمدرسة ليعتمد في المقام الأول علي القيادة المدرسية ومدي تميزها بالفعالية وامتلاكها القدرة علي اتخاذ الإجراءات التي تفعل من الإصلاح المعتمد علي المعايير، وينقسم دور القيادة المدرسية في ذلك الإصلاح بانقسام المبدأ الذي يتم العمل لتحقيقه بمعني أن للقيادة المدرسية دور خاص في وضع المناهج وتحديد مناحي الإصلاح بها، ودور مهم في وضع وتحديد الهياكل التنظيمية والإدارية داخل المدرسة، ودور هام في تطوير طرائق التدريس، ودور أهم في تنفيذ برامج بناء القدرات والتنمية المهنية، وسنتناول كل تلك الأدوار بشيء من التفصيل فيما يلي:

ا- دور القيادة في المناهج

تعتمد المناهج في الإصلاح المتمركز على المدرسة علي مدي قدرة القيادة المدرسية في صياغة المتطلبات التي يتم إعادة هيكلتها في

المناهج الدراسية، حيث أن القيادة هى المسئولة عن مدي تحقيق التوازن والتكامل بين المعايير القومية للمناهج والمعايير المدرسية والأهداف التي تـود المدرسـة الوصول إليها من خلال تطبيق الإصلاح المتمركز على المدرسـة، وبالتالـي فإن من أهم أدوار القيادة هنا هو العمل علي وضع نظريات التحسين المستمر للمدرسة ضمن المناهج الدراسية وجعلها جزءاً هامـاً مـن فعاليات العملية التعليمية، وأيضـاً فإن القيادة مسئولة عن مدي تـدرج المناهج الدراسية بين المراحل التعليمية المختلفة، ومدي مساهمة تلك المناهج في تدرج مستويات الطلاب نحو الوصول إلي أفضل معدلات الأداء في نهاية المرحلة الدراسية اعتماداً علي مجموعة المعايير التي يتم تحديدها والسير علي أساسها، ومن هنا فيتعين أن تراعي القيادة المدرسية في المناهج ما يلي:

- أن تساهم المناهج في توضيح القيم والمعايير والتوقعات والأهداف التـي يتم العمل علي تحقيقها وتطبيقها داخل المدارس، والتي تم تنفيذ حركات الإصلاح المدرسي المعتمد علي المعايير لأجلها.
- أن تحدد المناهج المحتوي الأساسي للمادة الدراسية والذي ينبغي أن يـتعلمه كـل الطـلاب، ثم تتدرج المناهج لتضم بعض الأسس والاسـتثناءات الأخـرى للطلاب الذين ليست لديهم القدرة علي اكتسـاب المناهج العامة للمادة الدراسية، وأيضاً تراعي المناهج الطـلاب المتفوقين وتفرد لهم جزءاً في نطاق المنهج العام للمادة الدراسية، ولهذا فإن القيادة المدرسية هي المسئولة عن تحديد كل ذلك.
- أن تتخطـي المـناهج حاجز اليوم الدراسي وتمتد لتضم العديد من الفعالـيات الزائدة عن المناهج والتي تهتم ببناء القدرات الحياتية للطلاب، مثل قدرات صنع القرار وبناء العلاقات وإدارة المشاعر الوجدانية.

- ضـــرورة اشـــتمال المـــناهج في حد ذاتها علي نظام للتقييم الذاتي للطلاب، بمعني أن المنهج يشتمل علي معيار يتم من خلاله ذاتياً قـــياس مستويات الطلاب ومدي تمكنهم من المحتوي العام للمنهج دون تدخـــل أي فـــرد خارجي، أي أن يقوم المنهج بالتقييم الذاتي للطلاب أثناء العملية التعليمية.

٢ـ دور القيادة في التدريس

علـــى الـــرغم مـــن أن التدريس من اختصاصات المعلم إلا أن الإصلاح المتمركز علي المدرسة يفرض علي القيادة المدرسية العديد من الأدوار فـــيما يتعلق بطرائق التدريس، ذلك لأن أهم ما يشغل بال القيادة المدرسية هو الوصول إلي مستوي الفعالية في العملية التعليمية؛ وأن تلك الفعالـــية لا يمكـــن الوصول إليها إلا من خلال رفع مستويات الفعالية في طـــرائق الـــتدريس، وهنا يظهر دور القيادة المدرسية في توفير البرامج التدريبية وبرامج التنمية المهنية التي يتم من خلالها تدريب المدرسين علي أفضـــل وأحدث طرائق ونظم التدريس، ولا يتوقف الأمر فقط علي توفير طـــرائق الـــتدريس الحديـــثة ولكن أيضاً علي قيام القيادة المدرسية بدور المـــتابعة أثناء تفعيل المعلمين لتلك الطرائق، ومدي استفادة الطلاب منها في الفصول.

ولهـــذا فـــيقال بأن تطوير عملية التدريس في المدارس يتم علي مرحلتيـــن، بحيـــث تتمثل المرحلة الأولي في تطوير قدرات المعلمين من خـــلال اســـتخدام أحـــد نظـــم التدريب التي تعتمد علي الفحص والتحليل والإبـــداع والتدريب علي المهارات المتقدمة في إدارة الفصل المدرسي، وتتمـــثل المرحلة الثانية في توفير الفعاليات المنهجية وغير المنهجية التي يتمكـــن المعلم من خلالها من تفعيل كل ما تم التدريب عليه داخل الفصل المدرســـي، ويتمكن من خلالها اكتساب كافة المهارات العملية، ولا يمكن

تجاهل الدور الذي تلعبه القيادة المدرسية في إدارة تلك المرحلتين وما تتكلفه من أعباء في سبيل تطوير العملية التعليمية من خلال تطوير طرائق ونظم التدريس والتنمية المهنية للمعلمين، وبذلك فتقوم القيادة المدرسية بالاستمرار في التحسين المستمر للمدرسة في حالة استمرارها في توفير البرامج التي يتمكن المعلم من خلالها من اكتساب واستيعاب المهارات التي يحتاج إليها.

٣- دور القيادة في جمع البيانات

إن تطوير العملية التعليمية دائما ما يتم علي مراحل متدرجة، ولذلك فإن عملية جمع البيانات تمثل أهمية كبري في كل مراحل التطوير والإصلاح، ولهذا فإن القيادة المدرسية في الإصلاح المتمركز على المدرسة تقع علي عاتقها العديد من المسئوليات الهامة بخصوص عملية جمع البيانات، ومن أهم تلك المسئوليات قيام الإدارة المدرسية بتحفيز وتشجيع كل فرد داخل المدرسة علي المشاركة في الفعاليات الإدارية داخل المدرسة، وعلي المشاركة بالأخص في عملية صنع القرار ووضع السياسات والتي تستلزم جمع بيانات عن مستويات الطلاب وحالاتهم الاجتماعية والسلوكية ومن ثم البدء في صنع القرارات التي تساهم في تحديد الأهداف التي يتم العمل علي تحقيقها.

وفى نهاية كل مرحلة من مراحل الإصلاح تقوم الإدارة المدرسية بعمل لقاءات دورية مع كافة الأفراد داخل المدرسة لجمع البيانات المتعلقة بما تم إنجازه في المراحل السابقة للإصلاح، وتساعد تلك البيانات والمعلومات في تحديد الأهداف المستقبلية التي سيتم تحقيقها، وبالتالي تحديد المسارات التي ستنطلق القيادة من خلالها نحو الإصلاح المتواصل للمدرسة، وتحديد نقاط القوة والضعف في المراحل السابقة للإصلاح لتفادي حدوث أي قصور في المراحل التالية وبذلك تتمكن القيادة من رفع

مستويات الجودة في العمل المدرسي وتنفيذ كل الفعاليات المتعلقة بالإصلاح المتمركز على المدرسة، وتساعد أيضا نجاح القيادة في جمع البيانات في اختبار مدي صحة المعايير التي يتم تطبيق الإصلاح من خلالها، واكتشاف مدي التكامل بين النظم والمبادئ المختلفة للإصلاح.

٤ـ دور القيادة في تفعيل الهياكل التنظيمية

ترتبط عملية الإصلاح المدرسي المتمركز على المدرسة بالعديد من التغييرات النظامية والتنظيمية والهيكلية في العمل المدرسي، حيث يفرض ذلك المدخل للإصلاح العديد من الأدوار والمسئوليات علي كل من المدرسين والطلاب وأولياء الأمور، ولن يتم نجاح أي فرد في تنفيذ الأدوار المكلف بها إلا إذا قامت القيادة المدرسية بتغيير النظم والهياكل التنظيمية التقليدية التي من شأنها أن تعرقل كافة جهود الإصلاح، ومما لا شك فيه أن عملية تغيير وتصميم وإدارة الهياكل التنظيمية التي تتناسب مع الإصلاح المدرسي تعتبر من أهم المسئوليات التي تقع علي عاتق القيادة المدرسية.

ومما لاشك فيه أن التغيير في الهياكل التنظيمية يساعد علي توفير قدر كبير من المرونة والاستقلالية للمدرسة في عملية صنع القرار وقدر أكبر من المشاركة المجتمعية والجماعية في وضع السياسات المختلفة للمدرسة وتحديد الأهداف والعمليات، ويساعد ذلك التغيير علي تحقيق قدر أكبر من التكامل بين مبادئ الإصلاح، وتتنوع تلك التغييرات الهيكلية بين التغيير في مواعيد الجداول الدراسية ومواعيد الحصص وعدد ساعات الدراسة، وتغيير سياسات المحاسبية وتغيير سياسات التقويم والامتحانات، ويجب أن تتواكب تلك التغييرات الهيكلية التنظيمية مع العديد من التغييرات الأخرى التي تتطلب قيماً وأعرافاً وتقاليد جديدة، بمعني أن ذلك التغيير الهيكلي التنظيمى لا بد أن يكون مصحوبا بتغيير أكبر في الثقافة

التنظيميـــة للمدرسة، ويجب أن تقوم القيادة المدرسية بدور المثل والقدوة في إتباع القوانين الجديدة واحترام الأعراف والقيم الجديدة.

وبهـــذا تكـــون القيادة المدرسية مسئولة مسئولية كاملة عن تنفيذ مدخـــل الإصـــلاح الشامل المتكامل داخل المدرسة، حيث يبدأ الإصلاح الشامل من تغيير الأسلوب القيادي التقليدي وتغيير طرق صنع القرارات المركزية والانطلاق نحو العمل علي بناء قدرات فريق التدريس والإدارة بغرض التأثير الإيجابي علي فعالية عمليات التعليم والتدريس والاستيعاب والتحصيل الأكاديمي للطلاب، وكل هذا لن يتم دون توافر مدير جيد لديه القدرة علي قيادة المدرسة نحو تحقيق أعلي مستوي من الجودة في الأداء الأكاديمي، وأن أي قصور في توفير الموارد أو في إدارة أي عملية داخل المدرسة كفيل بأن يهدم كل حركات الإصلاح وعمليات التغيير التي تمت في المدرسة، ولن تنجح الإدارة المدرسية في تحقيق تلك الأهداف دون أن تـــتوافر لـــدي المديـــر القدرة علي إدارة عمليات التمويل الذاتي للعملية التعليمـــية، ولـــن يـــتم الوصول إلي الاكتفاء الذاتي في الموارد دون قيام الإدارة المدرســـية بـــالعمل علـــي بناء شبكة علاقات اجتماعية فعالة مع منظمات وأفراد المجتمع المدني.

ثالثاً: الإصلاح المتمركز على المدرسة

يهـــدف الإصـــلاح المدرسي علي توفير وبث نظام تعليمي داخل الفصـــل المدرسي يتطلب المشاركة بين المعلم والمتعلم في تنفيذ الفعاليات التعليمـــية وعـــدم استئثار المعلم بعملية صنع القرار بمفرده، ولهذا فهناك العديد من السمات التي يتميز بها نظام الإصلاح المتمركز علي المدرسة منها ما يلي:

- يمـــثل ذلك النظام نقلة في العملية الإدارية، حيث يؤثر علي النظام المدرســـي ككـــل، حيث سيكون هناك تغييراً في موازين القوي،

وتغييراً في العلاقات البينشخصية والتنظيمية بين المعلم والمتعلم والإدارة المدرسية.

- يمثل ذلك النظام تحولاً نحو ملكية المدرسة، بمعني أنه يهدف إلي زيادة الإحساس لدي المعلم والمتعلم والمدير بملكية المدرسة، وأن هذا النظام الإصلاحي يقوم علي الجمع بين المدرس والطالب والمدير وولي الأمر في العمل علي تنفيذ خطة إصلاح شاملة تحتاج لتضافر كافة الجهود لإنجاحها.
- يهدف ذلك النظام الإصلاحي إلي تحويل المدرسة إلي منظمة تعليمية مفتوحة أمام الجميع للمشاركة وخصوصاً أمام المجتمع الخارجي، ويظهر هنا دور القيادة جلياً في تحقيق التوافق بين المتطلبات المجتمعية من المدرسة والمتطلبات التعليمية والأكاديمية.
- يهتم ذلك النظام ببناء القدرات لكل فرد داخل المدرسة، وأنه يضع تنمية المعلم والطالب في أولويات اهتماماته.

وهنا نتساءل لماذا المدرسة هى مركز الإصلاح؟ وذلك لأنها هي الأكثر: معرفة بحاجاتها (الطلاب، المعلمين، البيئة المدرسية، الموارد المادية)، وبرسالتها ورؤيتها التطويرية، .هي التي تضع الخطط التطويرية والإجرائية، وأكثر وعياً بمشكلاتها المختلفة (التعلم، التعليم، الموارد....)، ومعرفة بمجتمعها المحلي وواقعه وموارده.

وبذلك يهدف نظام الإصلاح المدرسي إلي محاولة الاستفادة من أوقات الفراغ في اليوم الدراسي في تنظيم العديد من الفرص لكل من المدرسين والمديرين وأولياء الأمور لمناقشة الاستراتيجيات التي يمكن من خلالها تحقيق أهداف الإصلاح المدرسي، وتعتمد عملية الإصلاح المتمركز على المدرسة على ما يلى:

١ـ مدخل التنمية المهنية المتمركزة على المدرسة :

ولو تناولنا مثلا أحد أهم مداخل التنمية المهنية. وهو مدخل التنمية المهنية المتمركز على المدرسة لوجدنا أن هذا المدخل يعطى لنا العديد من الإشـــارات والدلائل حول تحديد الأسلوب الذي تصبح التنمية المهنية من خلالـــه جـــزءاً مـــن العمـــل الأكاديمي وعملية من العمليات المهنية في المدارس، حيث أن ذلك المدخل يؤكد علي أهمية ما يلي:

- المشـــاركة والـــتعاون بين المدرسة والمؤسسات التعليمية الأخرى كالجامعـــات مثلا في إطار تحقيق مبدأ التكامل بينهم للعمل علي تحقيق الأهداف العليا للعمل الأكاديمي.
- المشاركة الجماعية من قبل كل من المدرسين والمديرين في تصميم بـــرامج التنمـــية المهنية التي تصلح لهم وتتناسب مع مستوياتهم وتـــؤدي في النهاية إلي تحقيق وتلبية كل متطلبات الطلاب، مما يؤكـــد علـــي أن برامج التنمية المهنية تقع في إطار نظم الإدارة المـــتمركزة فـــي المدرسة من حيث أنها تنبع من داخل المدرسة وتتماشي مع مبادئها والأهداف التي تسعى نحو تحقيقها.
- التدريـــب البحثي المتواصل والعمل الدءوب نحو التطوير المستمر للمدرسة انطلاقاً من مبدأ الإصلاح المتمركز علي المدرسة.

لقد شهدت تسعينيات القرن العشرين انتشار هذا المدخل فى كثير مـــن بلـــدان العالم فى اليابان، وأوربا، والولايات المتحدة الأمريكية. وقد تعـــددت صيغ تطبيق هذا المدخل بالطبع من مكان إلى آخر، ففى اليابان قامت السلطات التربوية مع الجامعات بإنشاء مراكز المعلمين Teacher Centers يجتمع فيها أساتذة الجامعات والمعلمون حيث تعقد المناقشات، وإنـــتاج المناهج والمواد التعليمية، وبرامج التنمية المهنية، وفى فنلندا تم

بناء شبكة من المدارس التى يتم فيها التدريب من خلال قانون يتيح لشبكة المـــدارس تقديم برامج تنمية مهنية لرفع كفاءة المعلمين فى تنفيذ بحوث تـــربوية علـــى مستوى المدرسة School-Based Research بحيث لا تنفصل التنمية المهنية عن البحث التربوى، وفى البرتغال تم إقامة نظام لتدريب المعلمين يتخذ من المدارس مراكز للتنمية والحوار والتجريب.

وفـــى الولايات المتحدة الأمريكية ظهرت مدارس التنمية المهنية Professional Development School (PDS) ، حيـــث تمثل هذه المـــدارس صيغة يتم من خلالها تنمية المعلمين مهنياً كجزء لا يتجزأ من عملـــية تحسيـــين المدرسة، ولتحقيق معايير الجودة بها، حيث يتم تزويد المعلميـــن بخبرات متجددة وتمكينهم من مهارات البحث التربوى للارتقاء بالعملية التعليمية داخل حجرة الدراسة، وتوفير الشراكة القوية مع كليات التربية والجامعات.

وكـــان لتنفـــيذ هذه الصيغة فى كثير من البلدان فوائد واضحة يمكن تلخيصها فيما يلى

١. توفير نوع من الالتزام بين أفراد المجتمع المدرسي بتحقيق فكرة مجـــتمع التعلم باعتباره أحد المعايير الهامة على فعالية المدرسة، نظـــراً لمـــا يتميز به هذا المجتمع من مرونة وديناميكية تعليمية تجعل من تحقيق التعلم الفعال أمراً ممكناً.
٢. تحريـــر المعلميـــن من قيود الزمان والمكان التي كثيراً ما تحول دون رغبة الكثيرين منهم في الالتزام بأنشطة التنمية المهنية التي تقدم لهم إما نظراً لبعد المكان أو لتعارض ظروف الزمان.
٣. تحرير المعلمين من قيود الموضوع، التى تعد أحد أبرز الأسباب التي تقف وراء عزوف الكثير من المعلمين عن المشاركة الفعالة في أنشطة التنمية المهنية التي توفرها لهم السلطات التعليمية.

٤. التطبيق العملي لفكرة اللامركزية في التعليم في بعد من أبعادها، وذلـك مـن خلال التأكيد على مسئولية كل مدرسة عن تخطيط وتنفيذ وتقويم أنشطة وبرامج التنمية المهنية لمعلميها، مما يستلزم بالضرورة اختلاف وتباين تلك الأنشطة والبرامج.

٥. ترسـيخ فكرة تبادل الزيارات وفتح باب المناقشات بين المعلمين فـي إطار أنشطة وفعاليات وحدة التدريب والتقويم في مدرستهم، تأكيد فكرة تبادل وبناء الخبرات بين المدارس المتجاورة.

٦. تحقيق نوع من الالتزام والمشاركة المجتمعية في أنشطة وفعاليات التنمية المهنية للمعلمين.

٧. تشجيع أسر تلاميذ المدرسة للاندماج في أنشطة وفعاليات التنمية المهنـية لمعلمـي المدرسـة مـن خلال سعي القائمين على هذه الوحدات على تخطيط وتنظيم البرامج الموجهة للأسر لتنمية وعي أفرادها بأهمية المشاركة في دعم ومساندة هذه الوحدات.

٨. تأكـيد مفاهـيم ومـبادئ الجـودة الشاملة ومعاييرها في العمل المدرسي.

يعـتمد نجاح مدخل الإصلاح المتمركز على المدرسة على العديد مـن الاعتـبارات التـي تسهم في تطوير وتحسين المدرسة، وتتمثل تلك الاعتبارات فيما يلي:

- **الأهـداف والـرؤى المشتركة:** إن توافر الأهداف والرؤى المشتركة حـول ما يتعين علي المدرسة فعله في المستقبل لتحقيق أهدافها يعتبر من الخطوات الهامة لإنجاح مدخل الإصلاح المتمركز على المدرسة فـي تحقـيق أهدافـه، حيث يتم تنفيذ ذلك المدخل لضمان المشاركة الجماعية والمجتمعية في إدارة وتمويل العملية التعليمية.

- **التواصل الإيجابي الفعال:** يعتمد تنفيذ أي مرحلة من مراحل الإصلاح المـتمركز على المدرسة علي قدرة القيادة المدرسية علي فتح قنوات

للتواصل البناء مع كل فرد داخل المدرسة وفي المجتمع الخارجي، ذلك لأن هذا التواصل يزود الأفراد بالقدرة علي التعبير عن أرائهم ومتطلباتهم من العملية التعليمية ويساعد علي تكامل الجهود مع المجتمع الخارجي حول الأهداف المجتمعية من العملية التعليمية، ومما لاشك فيه أن هذا التواصل الفعال كفيل ببناء الثقة المتبادلة بين الأطراف ويزيد من إيمان كل فرد بأن الآخرين يسعون معه إلي تحقيق الأهداف العامة للعملية التعليمية، وأن التواصل الفعال كفيل بأن يضمن المشاركة المجتمعية من قبل الأفراد في تنفيذ الإجراءات المتعلقة بمدخل الإصلاح المتمركز على المدرسة.

- **جماعية صنع القرار**: إن فشل الأسلوب المركزي في الإدارة المدرسية يعود بصورة أساسية إلي فردية صنع القرار حيث ينطلق مدخل الإصلاح المتمركز على المدرسة أساساً علي جماعية صنع القرار، ولهذا فتقع علي عاتق الإدارة المدرسية مهمة التأكد من المشاركة الجماعية، وذلك من خلال توفير قنوات الحوار بين المشتركين، وابتكار العديد من المداخل التي تساعد علي ذلك.

٢ـ مراحل الإصلاح المتمركز على المدرسة:

يتم تنفذ الإصلاح المتمركز على المدرسة بغرض تطوير القدرات الأكاديمية للمدرسة، وتطوير مدي إسهام المدرسة في التأثير علي بناء الشخصية العامة للطالب، من هنا كان تقسيم الإصلاح المتمركز على المدرسة إلي مراحل بحيث تؤدي كل مرحلة إلي تحقيق هدفاً من الأهداف العليا لهذا المدخل الإصلاحي، ولهذا فيتم الإصلاح من خلال الخطوات والمراحل التالية:

المرحلة الأولى: التخطيط

فلا يمكن أن يتم تنفيذ أي فعالية من فعاليات العملية التعليمية دون تخطيط، ذلك لأن مرحلة التخطيط هي المرحلة التي يتم فيها وضع

وتحديد الأهداف العامة للإصلاح، وتتم تلك المرحلة من خلال قيام القيادة المدرسية بعقد لقاءات جماعية تضم كلا من أعضاء المجتمع المدرسي وأعضاء المجتمع الخارجي وأولياء أمور الطلاب للنقاش حول الأهداف المجتمعية والطلابية والإدارية في عملية الإصلاح، وتحديد النقاط والقوانين التي سيتم مراعاتها عند تنفيذ الفعاليات الخاصة بالمراحل التالية للإصلاح، ويتم خلال تلك المرحلة تحديد الأولويات والأهداف الهامة أولاً بأول، كما يتم في تلك المرحلة وضع القوانين والقيم وتحديد الرؤى والأهداف مع ضرورة استيعاب كل فرد في المدرسة لتلك القيم والرؤى، وضرورة وقوف كل فرد علي دوره المنوط به في تلك المرحلة.

ويتم أيضاً في تلك المرحلة وضع وتحديد الاختصاصات والبدائل المطروحة لتنفيذ الفعاليات في حالة فشل أحد الإجراءات، ولا تنتهي عملية التخطيط عند هذا الحد بل إنها تمتد لعدة مراحل تالية للتأكد من مدي صحة الأهداف والإجراءات ومدي قدرة كل فرد علي تنفيذ الأدوار المكلف بها، وفي حالة فشل أي إجراء يتم تنفيذ الإجراء البديل دون اللجوء إلى أي من الثواب والعقاب لأي فرد في تلك المرحلة الأولية، ويتم أيضاً في تلك المرحلة تحديد ووضع العديد من النقاط التالية:

- مدي العلاقة بين المعلم والمتعلم وما يجب علي الطرفين عمله تجاه الحفاظ علي جودة تلك العلاقة بينهما، من خلال تحديد الأمور التي يمكن تغييرها والأمور التي يمكن الإبقاء عليها وتعزيزها.
- تحديد مدي مشاركة كل معلم في البرامج التدريبية وطرح العديد من البرامج التي تتناسب مع الوضع الراهن داخل المدرسة، وتحديد جدول محدد بمواعيد عقد تلك البرامج التدريبية مع مراعاة أن تكون القيادة المدرسية علي استعداد تام أيضاً لطرح المزيد من البرامج التي يحتاجها الطلاب أو المعلم وفق الحاجة.

- تحديـد ووضع الإطار العام للسياسة المدرسية والتي تشكل وتبني الشخصية العامة للمدرسة وللقيادة المدرسية.
- تحديـد معـدلات المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية ووضع الجـداول الخاصـة باللقاءات الدورية لمجالس الآباء والمعلمين وتحديد النصاب القانوني لمجالس الأمناء والآباء والمعلمين.
- التخطـيط المبدئي للمعايير في ضوء السياسة العامة للإصلاح التي تنـتهجها المدرسة، مع ضرورة قياس وتقييم مدي قدرة المدرسة علـي اسـتيعاب حـركات الإصلاح حتى لا تحدث مفاجآت في المراحل التالية للإصلاح.

المرحلة الثانية: تحديد المعايير

ممـا لا شك فيه أن نجاح أي حركة من جركات الإصلاح المدرسي تتوقف بصورة أساسية علي العديد من المقومات التي يتعين توافرها داخل المدرسـة، وأن نظـام الإصلاح الذي ينجح في الجمع بين تلك المقومات يعتـبر من أفضل النظم الإصلاحية التي يتم تحسين وتطوير المدرسة من خلاله، وتتمثل أهم تلك المقومات فيما يلي:

- تعميم مبدأ المحاسبية علي الأداء الأكاديمي والمهني، والتأكد من أن هذا المبدأ يعتمد بصورة كبيرة علي العملية التعليمية ومخرجاتها، والتأكد من توافر المناخ الذي يساهم في تنفيذ مبادئه ومقوماته.
- تتطلـب عملـية تعليم الطلاب ضرورة تحقيق التكامل بين المنهج وطـرق الـتدريس وضـرورة مساهمة المناهج في بناء وإعداد الشخصية العامة والمجتمعية للطالب.
- يجـب أن تعمـل المدارس علي تسهيل عملية التحصيل الأكاديمي للطلاب من خلال تصميم وتطبيق النظم المتنوعة التي تناسب كل مطالـبهم وأهدافهـم واحتياجاتهم وتحقق مبدأ التنوع والاستيعاب الكامل.

- تستطيع المدارس تدعيم وتحسين مستويات الطلاب فقط في حالة ما إذا توافرت لها البنية التحتية والتعاون الإيجابي الذي يدعم حركات الإصلاح في المناهج وطرائق التدريس وبالتالي رفع مستويات التحصيل الأكاديمي للطلاب.
- تمثل القيادة المحور الأساسي لنجاح أي حركة من حركات الإصلاح، ذلك لأن القيادة المدرسية الواعية هي المسئولة عن إيجاد وتدعيم التركيز الكامل علي التحسين المستمر للمدرسة.

وهنا سؤال يطرح نفسه وهو ما هي المعايير التي يتكون منها مدخل الإصلاح المتمركز على المدرسة، والتي يتم الاعتماد عليها في تنفيذ فعاليات الإصلاح؟ إن الإجابة علي ذلك السؤال تجعلنا نقول بأن الاتجاه لتطبيق المعايير في الإصلاح المدرسي لكفيل بأن يحقق العديد من الأهداف والفوائد التي لا تتحقق في ظل عدم استخدامها

ولكن وبالرغم من أنه ليس هناك اتفاقاً حول مجموعة محددة من المعايير التي يقوم عليها برنامج الإصلاح المتمركز على المدرسة إلا أننا يمكن أن نشير إلي أن تحديد المعايير يخضع لاستقراء الوضع الراهن للعمل الأكاديمي والتربوي في المدارس ووثيقة المعايير القومية للتعليم فى مصر، وتنقسم تلك المعايير إلي:

- **معايير خاصة بالمعلم:** وهي المعايير التي نتجت من المشكلة المزمنة الخاصة بمستوي المعلمين الحالي في العملية التعليمية من حيث مستوي التأهيل ومستوي التدريب ومستوي التنمية المهنية، ومن هنا فإن تحديد المعايير الخاصة بالمعلم يتم علي أساس دراسة تأثير هذه المعايير علي الأمان المدرسي وعلي دافعية الطلاب، وعلي المشاركة المجتمعية والأسرية في العملية التعليمية داخل الفصول المدرسية، وعلي الأسلوب القيادي للإدارة المدرسية، وعلي البيئة الصفية في الفصول، وعلي المستويات التي يحققها الطلاب من الأداء والاستيعاب

الأكاديمـــي، ومـــن هنا انقسمت المعايير الخاصة بالمعلم إلي معايير التأهيل والإعداد، ومعايير التنمية المهنية، ومعايير الجودة والفعالية.

- **معايير خاصة بالإدارة المدرسية والتمويل:** إن تطبيق مبدأ الإصلاح المتمركز علي المدرسة يهتم أساساً بكيفية تحويل المدرسة إلي كيان ذا تمويـل ذاتـــي، كيان يتمتع بالمرونة التي تمكنه من اتخاذ الإجراءات ووضع السياسات التي تساعده علي تحقيق الأهداف العليا له، ومما لا شك فيه أن كل تلك الأهداف كفيلة بأن تفرض العديد من المعايير التي يمكـــن إتـــباعها للوصول إلي الهدف العام من الإصلاح، هذا وتنقسم المعايـــير الخاصـــة بـــالإدارة والـــتمويل إلي معايير خاصة بالجودة والدافعـــية، ومعايير خاصة بالقيادة المدرسية، ومعايير خاصة بإدارة الـــتمويل والمـــوارد وتوزيعها، ومعايير خاصة بإدارة التغيير والتي تعتـــبر أهـــم المعايـــير التـــي يتم مراعاتها لنجاح عمليات الإصلاح المدرسي المعتمد علي المعايير.
- **معايـــير خاصة بالطلاب:** لقد أشرنا سالفاً إلي أن الإصلاح المتمركز علي المدرسة يمكن أن يطلق عليه التعليم المتمركز علي الطالب، وأن تلك المعايير قد تم تحديدها أساساً بغرض المساهمة في رفع مستويات الطـــلاب الأكاديمية والسلوكية، وأن الهدف الأساسي لأي مدخل من مداخل الإصلاح هو الطالب، لذا كانت المعايير الخاصة بالطلاب من أهـــم المعايـــير التـــي يـــتكون منها مدخل الإصلاح المتمركز على المدرســـة، وتنقســـم المعايـــير الخاصة بالطلاب إلي معايير خاصة بالاســـتيعاب الأكاديمـــي، ومعايير خاصة بالعلاقات الاجتماعية بين الطـــلاب والمعلم، ومعايير خاصة بتدريب الطلاب علي عملية صنع القرار.
- **معايـــير خاصة بالمناهج:** إن إصلاح العملية التعليمية لا يمكن أن يتم دون إصـــلاح للمناهج الدراسية وإزالة كل ما لا يتناسب مع الوضع

الحالـــي فـــي المـــناهج، ذلـــك لأننا نعيش في عصر تقدم وازدهار تكنولوجـــي وأنـــه لا بد من إصلاح المناهج لتتواكب مع للمتغيرات والـــتطورات التكنولوجية التى يذخر بها العصر الحالي، وأن المناهج لكـــي تساهم في إعداد وتزويد الطلاب بالمهارات التي يحتاجها العمل فـــى المجتمع الخارجي يتعين أن تنطوي علي العديد من المبادئ التي تتناســب مـــع متطلبات المجتمع الخارجي،هذا بجانب تأديتها للمهمة الأساسية لها وهي تزويد الطلاب بالمهارات الأكاديمية الأساسية، من هـــنا انقســـمت المعايـــير الخاصة بالمناهج إلي معايير خاصة بطرق الـــتدريس، ومعايير خاصة بجودة المناهج، ومعايير خاصة بالتوازن بين المناهج النظرية والمناهج العملية.

- **معايـــير خاصـــة المشـــاركة المجتمعية:** إن تطبيق مدخل الإصلاح المـــتمركز على المدرسة يجب أن يتم في ظل لامركزية عملية صنع القـــرار داخـــل المدرسة، ولن تتحقق تلك اللامركزية دون المشاركة الفعالـــة من المجتمع الخارجي في إدارة وتمويل العملية التعليمية وفي صنع القرار، ولهذا السبب يجب أن تراعي القيادة المدرسية ضرورة فـــتح المـــزيد مـــن قـــنوات التواصل مع المجتمع الخارجي لضمان المشـــاركة المجتمعية من أفراد ومنظمات المجتمع المدني في تطوير المدارس وبناء القدرات للمدرسين والطلاب والمديرين، ويمكن أن يتم ضـــمان تلـــك المشـــاركة المجتمعية من خلال إنشاء مجالس للآباء والمعلميـــن بحيـــث تضـــم تلـــك المجالس الآباء والمعلمين وأعضاء المجتمع الخارجي والمديرين وتضطلع تلك المجالس بالعديد من المهام أهمها توفير الدعم للمدرسة والقيام بالإدارة الذاتية للمدرسة.

وتمـــثل المعايـــير الهـــيكل النهائي للأهداف التي يتم العمل علي تحقـــيقها، وتعتبر تلك المعايير بمثابة الأداة أو الوسيلة التي يتم صياغتها

بغرض الوصول من أقصر الطرق إلي الأهداف العليا للإصلاح، من هنا كانــت صياغة المعايير وتحديدها بمثابة التأكد من جودة الخطط التي تم وضعها في مرحلة التخطيط ومدي تأثير تلك الخطط علي تطوير وتحسين المدرســة، ويجــب أن تراعي الإدارة المدرسية عند صياغة وتحديد تلك المعايير العديد من الاعتبارات التالية:

- مســاهمة تلــك المعايير في التأثير الجيد علي الطالب وعلي عملية تعليمه وتأهيله ورفع مستوي الاستيعاب الأكاديمي والسلوكي لديه.
- مســاهمة تلــك المعايير في تزويد المعلم بالمرونة في التعامل مع المشـكلات داخــل الفصــل، والمرونة أيضاً في علاج القصور الســلوكي للطــلاب، وأيضاً المرونة في تنظيم العملية التعليمية وتنظيم الموارد وتوزيعها داخل الفصل.
- مســاهمة تلــك المعايير في تحقيق التكامل بين المعايير المدرسية القائم عليها الإصلاح والمعايير القومية العليا القائمة عليها العملية التعليمية في الدولة ككل.
- اشتمال المعايير علي العديد من المقترحات بشأن تنفيذها، بمعني أن كل معيار يتم تحديده يجب أن يتم اقترانه بأحد البدائل التي يمكن أن يتم تحقيقه من خلالها.
- مساهمة المعايير في تضييق الفجوة في التواصل بين القائمين علي أمــر الإدارة المدرســية وتضــييق الفجــوة في مستويات الأداء الأكاديمي بين الطلاب والمدرسين.

وممــا لاشك فيه أن اختلاف المعايير وتنوعها يؤدي إلي اختلاف أســلوب تحديدهــا واخــتلاف القائمين علي تحديدها، بمعني أن المعايير المنهجية مثلاً يتم تحديدها بصورة جماعية ولكن يكون الرأي النهائي في جودة هذه المعايير من عدمها للمتخصصين، وأن معايير جودة المعلم يتم

تحديدها جماعياً، ولكن يكون المعلم هو المحك الرئيسي في صياغتها مع الخبراء في البرامج التدريبية.

كما يتم في تلك المرحلة العديد من الخطوات التي تتمثل في:

- دراســة مــدي تأثــير تلك المعايير علي السياسة العامة للإصلاح المدرســي، وعلــي عملــية تحقيق الأهداف، وتقييم مدي جودة ومساهمة تلك المعايير في تحديد الهدف الذي يتم تطبيق الإصلاح لأجله.
- دراســة مدي تأثير تلك المعايير علي نسب المشاركة المجتمعية في العملــية التعليمــية، ومــدي تمويل المجتمع الخارجي لحركات الإصلاح المتمركز على المدرسة.
- دراسة مدي مساهمة تلك المعايير في رفع مستويات التنمية المهنية للقيادة المدرسية، ومدي الاستفادة من تلك المعايير في تطبيق مبدأ المحاســبية علــي الأداء الأكاديمــي والتنظيمي والإداري داخل المدرســة، وهل تسمح تلك المعايير بأن يكون للإدارة المركزية دوراً في الإصلاح أم لا؟.

المرحلة الثالثة: التطبيق

تتم مرحلة تطبيق المعايير علي عدة مراحل بحيث يكون الغرض الأساســي للمرحلة الأولي من التطبيق هو الرغبة في جعل تلك المعايير جزءاً لا يتجزأ من الحياة الأكاديمية داخل المدارس، ولكن كيف سيتحقق ذلــك؟ للإجابة علي هذا السؤال نؤكد علي أن مرحلة التطبيق تنقسم إلي عدة مراحل فرعية بيانها كالتالي:

أ- تغيير نظم التقويم والمتابعة:

وتقوم القيادة المدرسية في هذه المرحلة باتخاذ كل ما من شأنه أن يــزيل ويغــير النظم التقليدية والأعراف التي تحول دون تنفيذ الفعاليات الخاصة بالإصلاح المدرسي، ذلك لأن كل مدخل من مداخل الإصلاح له

نظمـــه الخاصة والتي لا يمكن تنفيذه بدونها، من هنا كانت مرحلة التغيير مـــن أهـــم المراحل التي تقوم بها القيادة المدرسية بغرض تأهيل وتجهيز البيـــئة المدرســـية التـــي تساعد علي تنفيذ الفعاليات الخاصة بالإصلاح المتمركز على المدرسة.

إن مـــن أهم ما يجب أن تمتلكه القيادة المدرسية فى تلك المرحلة هـــي القـــدرة علـــي المغامـــرة والمخاطرة، والمثابرة في تحقيق الهدف، والرغـــبة فـــي ابتكار المزيد من الآليات الجديدة التي تساعد علي تغيير الوضـــع التعليمـــي نحو الأفضل، والقدرة علي وضع الأهداف المشتركة وطرح المزيد من وسائل الدافعية والتحفيز التي تشجع الأفراد علي قبول التغيير والاقتناع به.

كمـــا يجـــب أن يتم تغيير نظم التقييم والامتحانات وتحويلها من النظم التقليدية المعتمدة علي الامتحانات والاختبارات إلي الطرق الجديدة المعتمد علي المعايير أيضاً، ولهذا فإنه يتعين علي القيادة المدرسية امتلاك الآليات التي تمكنها من تغيير النظم التقليدية للامتحانات وتحويلها إلي نظم جديدة متناسبة مع المحتوي العام للمناهج، وتساهم بالتالي في توفير العديد مـــن أســـاليب الـــتغذية المرتدة السريعة للطلاب، حتى تزداد رغبتهم في الاســـتمرار في المشاركة في العمليات الإصلاحية وبالتالي الوصول إلي تحقـــيق مســـتوي راقي من التميز في الأداء الأكاديمي والفعالية الإدارية والتعليمـــية، كما تتطلب تلك المرحلة تغيير المعلم لطرائق التدريس أيضاً لتتناســـب مع الأهداف الجديدة والمعايير الحديثة لإصلاح العملية التعليمية وللتحسين المستمر للمدرسة.

ب- بناء القدرات الإدارية والتعليمية:

تأتـــي مـــرحلة بناء القدرات كأول مرحلة من المراحل التطبيقية للإصـــلاح والـــتطوير المدرســـي، ذلك لأن الهدف الأساسي من عمليات

الإصلاح هو تطوير معدلات الأداء الأكاديمي لكل من الطلاب والمدرسين، وكيف سيتم ذلك التطوير دون إعادة بناء قدراتهم بما يتناسب مع المدخل الجديد للإصلاح، من هنا كان دور القيادة المدرسية في بناء القدرات مهم جداً لتأهيل الأفراد داخل المدرسة للمساهمة في نجاح فعاليات الإصلاح المدرسي، ولكن هنا سؤال يطرح نفسه، كيف تتمكن القيادة المدرسية من بناء القدرات؟

للإجابة علي ذلك السؤال نؤكد أن عملية بناء القدرات تتم علي عدة مراحل تبدأ منذ المراحل الأولي لتوظيف المعلم في المدرسة، فمثلاً تقوم الإدارة بوضع مجموعة من معايير الاختيار وشروط القبول التي يتعين علي المعلم اجتيازها لتحقيق هدفين: حيث يتمثل الأول في توظيف واختيار المعلم الكفء ذا الجودة الأكاديمية المرتفعة، ويتمثل الثاني في الوقوف علي قدرات المعلم وبالتالي العمل علي تطويرها من خلال انضمامه لدورة تدريبية تأهيلية يشارك فيها قبل توظيفه في المدرسة.

كما تتم مرحلة بناء القدرات للمعلم أيضاً من خلال السعي المتواصل نحو توفير العديد من الفرص التدريبية وفرص التنمية المهنية للمعلمين، ومشاركة المعلم في العديد من البرامج التدريبية التي تهدف إلي رفع مستواه في طرائق التدريس وفي إدارة الفصل المدرسي وفي الإدارة المدرسية وإدارة التمويل، وفي العمل الجماعي والتعاوني.

ويتم بناء القدرات بالنسبة للطلاب من خلال قيام الإدارة المدرسية بإدخال العديد من التعديلات علي المناهج الدراسية وترك فرصة في تلك المناهج لتدريب الطلاب علي الفعاليات الخاصة بتطوير الخبرات والقدرات والمهارات الشخصية وخصوصاً المهارات التي تستفيد منها المدرسة في عملية الإصلاح ومن أهمها المهارات الخاصة بصنع القرار، والمهارات الخاصة بالعمل الجماعي والتعلم التعاوني.

ج- التطبيق النهائي للمعايير:

بعـــد أن تم العمل علي بناء القدرات الأكاديمية للطلاب والمعلمين تأتـــي مـــرحلة التطبيق النهائي للمعايير بعد ضمان المشاركة المجتمعية والجماعـــية فـــي عملية الإصلاح المتمركز على المدرسة، وتنقسم أيضاً المرحلة النهائية لتطبيق المعايير إلي ثلاثة مراحل فرعية هي كالتالي:

- تعمـــيم كـــل المعايـــير التـــي تم تحديدها علي كافة مناحي العمل الأكاديمـــي والإداري داخل المدرسة، ومحاولة السعي نحو التنفيذ الفعلي لها في ظل دعم القيادة المدرسية، ويتركز الهدف من تلك المـــرحلة إلـــي إدراج المعايـــيز ضمن الثقافة العامة والتنظيمية للمدرســـة ووضـــع اللبـــنة الأولـــي لتقييم مستويات الاستيعاب الأكاديمـــي المعـــتمد علي المعايير لدي الطلاب وقياس مستويات الأداء للمعلمين.
- وضـــع العديد من الخطوط الإرشادية التي تحدد القناة التي سيسير العمـــل من خلالها في ظل تطبيق المعايير القائم عليها الإصلاح، ويـــتم الاســـتفادة من تلك الخطوط الإرشادية في تنفيذ الفعاليات المـــتعلقة بقياس مستويات الأداء الأكاديمي، والعمل علي تطوير وفـــتح قـــنوات التواصل الفعال بين الطالب والمعلم داخل الفصل وخارجه، وبين المعلم والمدير والطالب وأولياء الأمور.
- وضع نظام كامل متكامل للمحاسبية علي الأداء المهني والأكاديمي، ويـــتم في تلك المرحلة التحقق من توافر نظم الدافعية ونظم قياس الأداء ونظـــم توفير البيئة الإيجابية التي تساهم في توفير المناخ الذي يساعد علي إنجاح المحاولات المستمرة من الإدارة المدرسية لســـيادة جو من التعاون والتواصل والمشاركة بين الأفراد داخل المدرسة.

٣ـ تأثير تنمية المعلم علي عمليات الإصلاح المدرسي:

تعتبر عمليات الإصلاح المدرسي من العمليات التي يصعب علي أي نظام تعليمي تقليدي أن يستوعبها نتيجة لاشتمالها علي العديد من العمليات الابتكارية التي تتطلب مقومات لا تتوافر في النظم التقليدية، ولكي تؤتي عملية الإصلاح المدرسي ثمارها المرجوة لا بد أن تحدث داخل المدرسة العديد من التغييرات التي تأتي علي أوجه مختلفة، ومن أهم تلك التغييرات التغيير في الهيكل والمسئوليات الإدارية، والتغيير في المستوي العام للمعلمين والمديرين ويتبعه تغييراً في مسئولياتهم، والتغيير في المسئوليات التنظيمية داخل المدرسة.

ولما كان التغيير في مستوي أداء المعلمين من أهم متطلبات عمليات الإصلاح المدرسي كانت التنمية المهنية جزءاً لا يتجزأ من سياسة التغيير ولكن يجب أن تتغير النظرة للمعلم في ظل عمليات الإصلاح، بمعني أن المعلم في ظل النظم التقليدية يعد هدفاً من أهداف التغيير، أما في ظل برامج الإصلاح المدرسي فإنها تنظر إلي المعلم علي أنه ميسر ومساعد علي التغيير وعامل من عوامل التغيير المدرسي.

ونتيجة لأن عملية الإصلاح المدرسي الشامل تتطلب وجود خمسة عوامل هامة تتنوع بين القيادة المدرسية، والتعليم المتمركز علي الطالب، والمناخ المدرسي، والمشاركة المجتمعية في العملية التعليمية، ومجتمع تعليمي ذا جودة مرتفعة في الأداء المهني والأكاديمي، كان المعلم من أهم محاور الإصلاح المدرسي وكانت التنمية المهنية مطلباً أساسياً من متطلبات الإصلاح، لأن المهارات والمسئوليات التي كانت تقع علي عاتق المعلم في النظم التقليدية لا تتفق مع المسئوليات الحالية للمعلم في ظل نظم الإصلاح المدرسي، من هنا كانت التنمية المهنية عاملا من عوامل نجاح حركات الإصلاح المدرسي في الوصول إلي الأهداف العامة والأهداف المدرسية المناطة بها.

ولو نظرنا إلي العوامل التي يتكون منها الإصلاح المدرسى لوجدنا أن المعلم هو المحور الأساسي في كل منها، بمعني أن المعلم لو تم تطوير معدلات أدائه كان من أكثر العوامل التي تؤدي إلي نجاح عمليات التغيير المدرسي المطلوبة في ظل عمليات الإصلاح، وينبغي أن نؤكد علي أن الإصلاح المدرسي الذي يشمل المعلم يضم العديد من الاعتبارات التي ينبغي أن توضع في الاعتباز وهي:

- المسئوليات والوظائف الخاصة بالمعلم، وتحويلها من المسئوليات التقليدية كمدرس فقط ومحاضر، إلي العديد من المسئوليات التي تتنوع بين مسئوليات إدارية وتنظيمية وأكاديمية.
- المستوي العام لأداء المعلم، من خلال الارتقاء بمستوي الفعالية والجودة، واللذان كانا هدفاً من الصعب تحقيقه في ظل النظم التعليمية التقليدية.
- المستوي العام للطلاب، ولا شك أن المعلم يعتبر محور هذا الإصلاح من حيث أن الطالب يتلقى كل شيء من المعلم، وأن المعلم هو المصدر الرئيسي للمعرفة الطلابية، ولما كان الإصلاح في مستوي الاستيعاب والأداء العام للطالب من متطلبات عملية الإصلاح المدرسي كانت تنمية المعلم من أهم متطلبات عمليات الإصلاح لتأثيرها الشديد علي هذا الاتجاه.
- المستوي العام للمدرسة ككل، من حيث الإصلاح في النظم الإدارية والتنظيمية ونظم صنع القرار وسير العمل، ومما لاشك فيه أن هذا كله يقوم علي مشاركة المعلم الفعالة في ذلك.

ومن هنا يمكن القول بأن تنمية المعلم باعتبارها من أهم متطلبات عمليات الإصلاح المدرسي تؤثر تأثيراً كبيراً علي مستويات النجاح التي يتم تحقيقها في ظل هذا الإصلاح المدرسي، نتيجة لاشتمالها علي العديد

من الاتجاهات المختلفة، وتأثيرها الكبير على كافة أركان العملية التعليمية والإدارية داخل المدرسة، كما أن تنمية المعلم تساهم في تضييق الفجوة فـى العلاقـات بين المعلم والإدارة المدرسية نتيجة لقيام المعلم فى ظل الإصـلاح بالعديد من المهام والمسئوليات القيادية والإدارية التي تتطلب منه التعاون الجماعي مع أفراد العمل الإداري والتنظيمي داخل المدرسة.

ومما سبق نؤكد علي أن تنمية المعلم تعتبر مركز عمليات الإصلاح المدرسي، حيث يدرك الجميع من صناع قرار ومشرعين ومعلمين ومديرين الأهمية الكبرى التي تضفيها برامج التنمية علي عمليات الإصلاح المدرسي نتيجة لمساهمتها في تعزيز القدرات والمهارات والفعاليات الخاصة بالعمل الأكاديمي من حيث تأثيرها الكبير علي معدلات الرضا والأمان الوظيفي لدي المعلم ومعدلات الجودة المرتفعة في الاستيعاب الأكاديمي للطلاب، نتيجة لتطويرها قدرات المعلم ومهاراته في التدريس مما ينعكس بالتالي علي المستوي العام للطلاب داخل الفصول المدرسية.

المراجع

المراجع

أولاً : المراجع العربية :

- أحمد إسماعيل حجي(٢٠٠٥): الإدارة التعليمية والمدرسية: دار الفكر العربي، القاهرة

- أحمد صقر عاشور (١٩٩٧): إدارة الموارد البشرية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

- أحمد على غنيم (١٩٩٥): دور الموجهين التربويين للإدارة المدرسية فى تنمية المديرين مهنياً فى مدارس المملكة العربية السعودية، مجلة كلية التربية بالمنصورة، ع٢٩ .

- أحمد محمد غنيم (٢٠٠٤): مداخل إدارية مغاصرة لتحديث المنظمات، المكتبة العصرية، المنصورة.

- السيد سلامة الخميسي (٢٠٠٠): التربية والمدرسة والمعلم: قراءة اجتماعية ثقافية، دار الوفاء للطباعة والنشر ، الإسكندرية.

- السيد عليوة (٢٠٠١) : تحديد الاحتياجات التدريبية، ايتراك للنشر والتوزيع، القاهرة.

- آن ليبرمان، ملبرى ماك لفلن (٢٠٠٠):المهنية فى مجال التدريس - التنمية المهنية فى الولايات المتحدة السياسات والتطبيقات، مستقبليات مجلة فصلية للتربية المقارنة، مركز مطبوعات اليونسكو، القاهرة.

- إيمان زغلول راغب (٢٠٠١) التنمية الإدارية وتقويم أداء مديري الإدارات بالتعليم قبل الجامعي فى جمهورية مصر العربية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية جامعة عين شمس.

- توفيق محمد عبد المحسن(٢٠٠١) : تقييم الأداء. مداخل جديدة لعالم جديد، دار النهضة العربية، القاهرة.

-جابـــر عبد الحميد جابر(٢٠٠٠) : مدرس القرن الحادي والعشرين – المهـــارات والتنمية المهنية، سلسلة المواجع فى التربية وعلم النفس، دار الفكر العربي، القاهرة.

- جابـــر عبد الحميد جابر(١٩٩٩): استراتيجيات التدريس والتعلم ، دار الفكر العربي، القاهرة .

-جابـــر عبد الحميد جابر (١٩٩٨): التدريس والتعلم: الأسس النظرية- الاستراتيجيات والفاعلية ، دار الفكر العربي.

-جمال الخطيب (١٩٩٠): تعديل السلوك : القوانين والإجراءات، الطبعة الثانية، مكتبة الصفحات الذهبية ، الرياض.

-جـــون كاربنـــتر (٢٠٠١): مديـــر المدرسة ودوره فى تطوير التعليم، ترجمة عبد الله أحمد شحاته ، ايتراك للنشر والتوزيع، القاهرة.

-حســـان محمد حسان (وآخرون) (٢٠٠١): أصول التربية ، دار الكتاب الجامعي، العين، الطبعة الثانية.

-حســـن أحمـــد الطعـــانى (٢٠٠٢): التدريب – مفهوم وفعالياته- بناء البرامج التدريبـــية وتقويمها، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

-حســـين كـــامل بهـــاء الدين (٢٠٠٣) : مفترق الطرق، دار المعارف، القاهرة.

-حســـين كـــامل بهـــاء الدين (٢٠٠٣) : مفترق الطرق، دار المعارف، القاهرة.

-سارلز شيفر، هوارد ميلمان (١٩٨٩) : مشكلات الأطفال والمراهقين وأســـاليب المســـاعدة فـــيها، تـــرجمة نسيمه داود، وترب حمدي، منشورات الجامعة الأوروبية، عمان.

- سالم سعيد حسن القحطانى(٢٠٠١) : القيادة الإدارية : التحول نحو النموذج القيادى العالمى، مكتبة الملك فهد الوطنية، السعودية.
- سلامه عبد العظيم حسين(٢٠٠٤): اتجاهات حديثة فى الإدارة المدرسية الفعالة، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن.
- سلامه عبد العظيم حسين(٢٠٠٥): الاعتماد وضمان الجودة فى التعليم، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، القاهرة.
- سلامه عبد العظيم حسين(٢٠٠٦): الإدارة المدرسية والصفية المتميزة، دار النهضة العربية، القاهرة.
- شبل بدران الغريب(٢٠٠٢): التعليم وتحدى الثورة المعرفية، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العلمى السابع، كلية التربية، جامعة طنطا، في الفترة من ٢٨ – ٢٩ ابريل.
- صفاء محمود عبد العزيز (٢٠٠٤): التوجيه التربوي في مجتمع المعرفة وإدراكات الموجه الفكرية لدوره الجديد مستقبل التربية العربية، المجلد ١٠، العدد ٣٤.
- صلاح الدين عبد الباقى(٢٠٠٠) : إدارة الموارد البشرية من الناحية العلمية والعملية، دار الجامعية، الإسكندرية.
- صلاح الدين عبد الباقى(٢٠٠٢) : السلوك الفعال فى المنظمات، دار الجامعة الجديدة للنشر، الإسكندرية.
- عبد الحكم احمد الخزامي (٢٠٠١) : تنمية مهارات مسئولى التدريب، سلسلة تنمية المهارات، ايتراك للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة.
- عبد الرحمن توفيق (١٩٩٤): العملية التدريبية، مركز الخبرات المهنية للإدارة، القاهرة.
- عبد الفتاح حسين دياب (١٩٩٦): دور المدير فى تطوير العمل الإداري، سلسلة مطبوعات المجموعة الاستشارية العربية، مطبعة النيل، القاهرة.

- عبد المحسن عبد المحسن جودة (١٩٩٨) : دليل المديرين ورجال الأعمال والباحثين فى إدارة الأفراد ،دار الأصدقاء للطباعة ، المنصورة .
- عقلة المبيضين، أسامة جرادات (٢٠٠١) : التدريب الإداري الموجة بالأداء، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة.
- علاء محمد سيد قنديل (٢٠٠١): التعليم عن بعد ودوره فى تدريب القيادات التعليمية فى ضوء خبرات بعض الدول، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ببنها.
- على السلمى (٢٠٠٣) : إدارة التميز، مكتبة غريب، القاهرة.
- فؤاد أبو حطب (١٩٩٨): " التعليم المصري في القرن الحادي والعشرين"، المجلة المصرية للدراسات النفسية، العدد (١٩) المجلد (٨) .
- فاروق الروسان (٢٠٠٠): تعديل وبناء السلوك الإنساني، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان.
- فياتر جيرزي (١٩٩٧): التعليم في القرن ٢١، مركز الإمارات للدراسات الاستراتيجية، أبوظبي.
- كامل حامد جاد (١٩٩٩): التنمية المهنية لمعلمى المرحلة الثانوية فى مصر (معالم سياسة مقترحة)، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة.
- المجالس القومية المتخصصة (٢٠٠١) : التنمية المهنية للمعلمين أثناء الخدمة، تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا، الدورة الثامنة والعشرون، القاهرة.
- محمد الأصمعى محروس(٢٠٠٢) : أبعاد التنمية المهنية لمعلمي التعليم قبل الجامعي بين النظرية والممارسة، مجلة البحث العلمي، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة.

-محمـــد جمـــيل منصور (١٩٩٠) : النشاط المفرط لدي الأطفال وكيف تتعامل معه ، سلسلة بحوث نفسية وتربوية ، دار الهدي ، الرياض.
-محمـــد عابد الجابري (١٩٩٧): " التربية ومستقبل التحولات المجتمعية فـــي الوطـــن العربي "، المجلة العربية للتربية، عدد خاص، العدد١، المجلد (١٧).
-محمد محروس، محمد عبد الرحمن (١٩٩٨): العلاج السلوكي الحديث -أسسه وتطبيقاته ، دار قباء للنشر والطباعة والتوزيع ، القاهرة.
-محمـــد محمـــد الحماحمي (١٩٩٩) : التدريب أثناء الخدمة فى المجال التربوي- التعليم والتربية البدنية، مركز الكتاب للنشر، القاهرة.
-محمـــد محمـــود الحيلة (٢٠٠١): طرائق التدريس واستراتيجياته، دار الكتاب الجامعي، العين.
-محمود عطا حسين (١٩٩٧): الإرشاد النفسي والتربوي: مداخل نظرية، الواقع ، الممارسة ، دار الخريجي للنشر والتوزيع ، الرياض.
-محمـــود فوزي أحمد بدوى (٢٠٠١) : تدريب مدير المدارس الابتدائية فـــى ضوء احتياجاهم ومسئولياتهم المهنية ومتطلبات وظائفهم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بشبين الكوم.
-نوال نصر (٢٠٠٢): ملامح استراتيجية للتنمية المهنية لمعلمي التربية الخاصة، دراسة تحليلية،مجلة مستقبل التربية العربية، ع٢٥، القاهرة.
-وزارة التربية والتعليم (٢٠٠١) : قرار وزاري رقم (٩٠) بتاريخ ١٨/ ٢٠٠١/٤،بشان إنشاء وحدة للتدريب المدرسية، القاهرة.
-وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٢) : دليل التدريب داخل المدرسة،برنامج تحسين التعليم، وحدة التخطيط والمتابعة، القاهرة.
-وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٢): القرار الوزارى رقم ٤٨ بتاريخ ٣/١٦/ ٢٠٠٢، بشـــأن تغيـــير مسمى وحدات التدريب إلى وحدات التدريب والتقويم .

-وزارة التربــية والتعلــيم (٢٠٠٢): مبارك والتعليم: النقلة النوعية في التعليم- تطبيق معايير الجودة الشاملة، القاهرة.

-وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٣) : مبارك والتعليم "التعليم المصرى فى مجتمع المعرفة"، قطاع الكتب، القاهرة.

-يوســف قطاحــي، نايفــة قطامــي (٢٠٠٢): إدارة الصفوف: الأسس السيكولوجبة، دار الفكر، عمان.

ثانياً : المراجع الأجنبية :

- American Guidance Services (1996): Discipline Strategies; Tough Time for Teachers , Circle Pioneers, American Guidance Services.
- Ball, D. L, & Cohen, D.K. (1999), Developing Practice, Developing Practitioners: Toward a Practice-Based Theory of Professional Education. In G, Sukes & L.Darling-Hammond (edrs.), Teaching as the learning profession: Handbook of Policy and practice. (PP. 3-32). San Francisco: Jossey-Bass.
- Baran , Eleaner (1992): Discipline Strategies for Teachers, Open University Press, London.
- Bear, George (1998): School Discipline in the United States; Prevention, Correction, and Long – Term Social Development, School Psychology Review, Vol.27, No.1 .
- Beetham, Helen & Baily, Paul (2002): Academic & Educational Development, Kogan Page, London.
- Berns, Barbara et al(1996): Standards-Based Reform: Baseline Report Corpus Christi Independent School District, Education Matters, Inc. Cambridge, Massachusetts.
- Blandford, Sonia (2000): Middle Management in Schools, Financial, London.
- Blandford, Sonia (2001): Managing Professional Development in Schools, Routledge, London.

- Blandford, Sonia, (1998) : Professional Development Manual, Prentice Hall, London.
- Bonfadini, John (1993): Discipline, Education's Number One Problem, Monograph 2, Virginia Council on Technology Teacher Education, Virginia.
- Burrows, Kim & et al (2002): Effeetive Discipline for Children, Predictor Child Health , Vol .9 No.1,pp.65-78.
- Burt Vikky (2000): Test Your Management Skills Management Hooves, British Library Cataloguing Library, England.
- Bush, L. & Hill ,T. (1993): The right to teach , the right to learn , British Journal of Special Education, Vol .20, No.1.
- California Commission on Teacher Training (2002) : Standards of Quality and Effectiveness for Professional Teacher Induction Programs,California.
- Carey, John(2002) : Professional Development schools, (www.Jcarey@ uwf. edu).
- Castaldo, Clare (2003) : Essential Components of an Educational / Professional Development Program in Public Relations, M A Dissertation, Seton Holl University
- Choi, et al(; 2001): Strategies for Facilitating School-Based Reform, education reform, school-based reform, educational improvement.
- Chung, J. (2000): School-based Teacher Improvement as an Effective Support for Mathematical Curriculum Reform, Proc. Natl. Sci. Counc. ROC(D), Vol. 10, No. 2.

- Clair, Nancy & Adger, Carolyn (1999): Professional Development for Teachers in Culturally Diverse Schools, Northwest and Islands Regional Educational Laboratory, Brown University, Washington.
- Clement, M. & Vanderberghe, R. (2001): How School Leaders can Pramote Teacher's Professional Development; An Account from the Field, School Leadership and Management, Vol.21, No.1.
- Clement, M. (2001) : Leading Teacher's Professional Development, School Leadership & Management, Vol. 21, No.1.
- Committee on the Rights of the Child (2001): Corporal Punishment in Schools in South Asia, Day of General Discussion on Violence against Children, USA 28 sept.
- Council for Children with Behavioral Disorders(CCBD) (2002): School Disciplie Policies for Students with Significantly Disruptive Behavior, Reston, Available at (www. CCbd. Et.).
- Datnow, A. et al (2002): Extending Educationla Reform, Routledge & Falmer, Taylor And Francis Group, London & New York.
- Dean Joan (1995): Managing the Primary School, 3rd Ed., Routledge, London.
- Devoe, Jill (2002): Indicators of School crime and Safety, Education Statistics Services Institute, U.S .A.
- Dolci, E. (2005): Leave No Teacher Behind: A Classroom-Based Study of School Reform and Teacher Agency, A thesis submitted in partial fulfillment for the degree of Bachelor of Arts in Anthropology at Bryn Mawr College.

- Douglas, E. & Straus, M.(2002): Corporal Punishment Experienced by University Students in 17 Countries and it Relation to Assault and Injury of Dating Partners, University of New Hampshire, Hampshire.
- Dreikurs, R. & Cassels, P. (1972) : Discipline Without Tears, Southern Books, New York.
- Dunham, Jack (1995): Developing Effctive School Management, Routledge, New york.
- Durrant , J. (1999): Evaluating the Sweden Corporal Punishment and child Abuse , NEGL ,Vol. 23.
- Ellis, H. et al (1996) : Positive Classroom Management, A Thesis submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Masters of Arts in Teaching and Leadership, Saint Cavier University and IRI/ Skylight.
- Elmore, R., & Burney, D. (1997). Staff Development and Instructional Improvement: Community District 2. New York City. Unpublished manuscript
- Elmore, Richard F. (2002): Bridging the Gap between Standards and Achievement: The Imperative for Development in Education/ Albert Shanker Institute.
- Epps, D.& Morrison, H., Middle School and Accountability-Based Reform, Virginia Commonwealth University, Richmond, 2004.
- -Fessler, R. et al. (1999): Teacher Professional Development: a Multiple Perspective Approach. Amsterdam/Lisse; Berwyn, PA: Swets& Zeitlinger.
- Fiedler, Fred (1996) : Research on Leadership Selection and Training : One View of the Future, Administrative Science Quarterly, Vol. 41,.No.2.

- Fullan, M & Hargreaves, A (edr) (1992). Teacher Development and Educational Change. London: Farmer press.
- Fullan, M. (1991). The New Meaning of Educational Change. New York: Teachers College Press.
- Gallucci et al(2003): Standards-Based Reform and Small Schools of Choice: How Reform Theories Converge in Three Urban Middle Schools, Center for the Study of Teaching and Policy A National Research Consortium.
- Gardener, W. & Abulibda, A. (1995): Professional Development Schools: How Well will they Travel? Journal of Education for Teaching Vol 21, No 3.
- Garibaldi, Jonathan (1997) :Intelligent Techniques for handling Uncertainty and The Assessment of Neontal Outcomes ,PhD Dissertation, University of Plymouth.
- Gebremedhin, Tesfa & Schaeffer, Pester (1999) : Leadership Challenges for Effective Management, Black Hall Publishing London.
- Glatborn, Allan (1992): Teachers as Agents of Change. A New Look at School Improvement, National Education Association of the US., New York.
- Glover, Derek & Law, Sue (1996) : Managing Professional Development in education, Kogan Page Limited, London.
- Golden , D . (1993) : Discipline of Student with Disabilities , A decision –making model for principals, NASSP Bulletine , vol 2, No.550.
- Goodlad, J. (1983). The School as Workplace. In: Grihin, G. (edr.), Staff Development NSSE Year Book. Chicago : University of Chicago Press.

- Green, Jan (1998) : Teacher Professionalism, Teacher Development School Improvement, from Halsall, Rob : Teacher Research and School Improvement, Open University, Press, USA.d
- Guskey, R. (1999): Evaluating Professional Development, Crowin Press.
- Guskey, R. (2002) Professional Development and Teacher Change. Teachers and Teaching: Theory and Practice. Vol. 8, No 314.
- Guskey, Thomas (2000): Evaluating Professional Development Corwin Press, Ltd, California.
- Guskey, Thomas (2002): Does it make a difference ? Evaluating Professinal Develepment, Educatainal Leadership, Vol. 59, No.
- Hamalian, A. (1979): Pupil Control Ideology; Comparative Perspective , Aberta Journal of Educational Research ,Vol. 25.
- Hargreaves, A. (2001): The emotional Geographies of Teacher Relations with Colleagues, International Journal of Educational Research. 35.
- Harrison, R. (2003): Learning for Professional Development, from Kydel, Lesley et al., : Leading People and Teams in Education, the Open University Press, London.
- Hartzel, G. & Petrie,T.(1992) :The Principal and Discipline ; Working with School Structures, Teachers and Students,ERIC,ED12678.
- Haslam, S. (2001): Strategies For improving Professional Development : a guide for School Districts.
- Hauser, B. (2002) : Question and Answer Hand Book for Professional Development, Kentucky Department of Education.

- Hickcox S.& Musella, D (1992): Teacher Performance Appraisal and Staff Development ' In: Fullan, M.and Hargreaves, A. (edrs.) Teacher Development and Educational change. London. The Flamer pres.
- Holifield, David & Thomas, Nigel (1999) : Continuous Professional Development : Why Improving Managers and Management is Difficult, Global Journal of Eng. Edu. Vol. 3, No.3, Australia.
- Hoprins, David (1993): A teachers Guide to Classroom Research ,2nd Ed. Open University Press, Philadelphia.
- Hord, Shirley M. (2003): Learning Together, Leading Together: Changing Schools through Professional Learning Communities.
- Hoy, W. & Miskell, C. (1982) : Educational Administration , Randam House, New York.
- Hoy, W. and Henderson, J. (1983): Principal, School Climate and Pupil Control Orientation , Alberta Journal of Educational Research , Vol. 29, pp 123-130.
- Huberman, M. (1995) Professional Carers and Professional Development: Some intersections, in: T.R. GUSKEY & M. HuBERMAN (Eds) Professional Development in Education: New Paradigms and Practices (PP. 193-224) New York, Teachers College Press) .
- Isik, H. (2000): From Policy into Practice, the Effect of Principal Preparation Programs on Principal Behavior, A paper presented at the Annual Meeting of the University Council for Educational Administration, Albuquerque, New Mexico, U.S

- Jankowski, Kathrine (2002) : Community Building ; A positive Approach to Discipline in Schools, NDEC, Gallaudet University, Washington,D.C.
- Joan , G. (1992): School Discipline, Eric, ED.350727.
- John, W. (2005): Classroom Assessment in Malawi: Teachers' Perceptions and Practices in Mathematics, Dissertation submitted to the faculty of the Virginia Polytechnic Institute and State University in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor Of Philosophy, Blacksburg, Virginia.
- Johnstone , M. & Munn , P. (1992) : Discipline in Scottish Secondary Schools; A Survey , The SCRE Center , University of Glasgow , Glasgow.
- Jon, E. (2002): Care and Control, on the Relationship between Discipline and Counseling in Education, CDTL Brief, Vol .5, No.5.
- Kagan, S. & Kagan, M.(1998): Staff Development and Structural Approach Cooperative Learning, from Brody, Celeste & Davidson, Neil : Professional Development for Coeperative Learning State University New York Press, New York.
- Kelly, K. (2002) : The Effects of The Use of PEGS! On Teacher Classroom Behavior Management, A Dissertation Submitted to the Graduate Faculty of The University of Georgia in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Education, Athens Georgia.
- Kersaint, G. et al., (2003) : The Principal's Role in Supporting Professional Development, David C. Anchin Center, University of South Florida, Florida.
- Kurtenbach, K.(2000): Standards-Based Reform: The Power of External Change Agents, Public Education Network, Spring.

- Lacey, K. (2002) : Factors that Impact on Principal-Class Leadership Aspirations, Submitted in total fulfillment of the requirements of the degree of Doctor of Philosophy, Department of Education Policy and Management, The University of Melbourne.
- Laut, J. (1999) : Classroom Management: Beliefs of Preservice Teachers And Classroom Teachers Concerning Classroom Management Styles, A Paper Presented at The Fall Teachers Education Conference, Charleston ,S.C.
- Levine, Marsha. (1998). "Can Professional Development Schools Help Us Achieve What Matters Most?" Action in Teacher Education, 19(2).
- Linda , S. (1992) : Relationship Between Pupil Control Ideology and the Quality of School Life , Journal of Invitational Theory and Practice , Vol.42 , No. 2.
- Little, J.W. (1993): Teachers Professional Development in a climate of Educational Reform'. Perspectives an Personalizing Education- Sept.
- Lord, B. (1994): Teachers' Professional development: Critical Colleagueship and the Role of professional Communities. In N. Cobb (edr.), Thefuture of education Perspectives on National Standards in America. New York: College Board.
- Loucks, H.& Stiles, E. (2003): Designing Professional Development for Teachers of Science and Mathematics, Crowin Press.
- Lowden, Christine (2003): Evaluating the Effectiveness of Professional Development, PhD Dissertation, Seton Hall University.

- Macbeath, John Myers (1999): Effective School Leaders; How to Evaluate and Improve Your Leadership Potential financial Times, London.
- Mariage P.(2005): Meeting the Challenge of Adequate Yearly Progress (AYP) Through School Reform: Accountability Is Outcomes Based, But Input and Process Driven, published in FOCUS on Result.
- Marija, N. (1998): SPSS Guide to Data Analysis for SPSS with Additional Instructions for SPSS / PC+ , 3ed ed. Chicago, SPSS, Inc.
- Marsha L. (2001):Standards for Professional Development Schools, National Council for Accreditation of Teacher Education.
- Marsha, M. & Carol, K. (2001): Why Can't we Get it Right Professional Development in Our Schools, Stick or Carrot – Corwin Press, California.
- Marshal, S. et al., (2000) : Leading Academics, Learning About their Professional Needs, International Journal for Academic Development, Vol. 5, No.1.
- Matasove, Eugene (2000) Role of The Teacher: Disciplines in The Classroom, University of Delaware, available at (www.epaa.asu.edu. Com).
- McCullum P.(2005) Six Points of Effective Partnerships, Public Education Network, Spring.
- Murrell, Peter. ((1998). Like Stone Soup: The Role of the Professional Development School in the Renewal of Urban Schools. Washington DC: AACTE.

- Nancy, M.et al (1998) : Classroom Management Training: Class size and Graduate Study: Do These Variables Impact Teachers Beliefs on Classroom Management Style? A paper Prepared for the annual meeting of the American Educational Research Association, San Diego, April 13-17.
- National Center for Education Statistics(NCES) (1992): Violence and Discipline Problems in U.S Public Schools , FRSS, New York.
- National Council for Accreditation of Teacher Education. (2001): Standards for Professional Development Schools, Ncate: Washington, DC.
- Nelson, M. (2002): A Qualitative Study of Effective School Discipline Practices; Perceptions of Administrators, Tenured Teachers, and Parents in Twenty Schools, PhD Dissertation, East Tennessee State University, Tennessee
- Nicoll, W. (2000):Family-School Dynamics and Student Achievement, A paper presented at the ICASSI 95 28 Annual Rudolf Dreikus Summer Institute, USA
- NSDC (2003) : Standards for Staff Development available at (www.pen.k12.va.us.htm)
- O'Hanlan, Christine (1996) : Professional Development Through Action Research in Educational Settings the Falmer Press, London.
- Parsed, B. et al (2000) : Teacher Preparation And Professional Development, National center for Education Statistics, Washington D.C.

- Pearson, B. (1995) : Students Teaching Students to Use The Electronic Information Retrieval Services in High School, AReport Presented for The Degree of Doctor of Education, Nova Southeastern University, U.S.A.
- Peterson, K. (2001) : Reculturing Schools, Journal of Staff Development, Summer, Vol. 23, No.3.
- Presley, Jennifer et al (2005) : Examining the Distribution and Impact of Teacher Quality in Illinois, Policy Research Report, http://ierc.siue.edu
- Princeton Charter School(PCS) (1999): Student Discipline Policy and Expulsion Criteria, New Jersey, USA.
- Reimers, E. & Reimers, F. (2000) : The Professional Development of Teacher as a Life long Learning; Models, Practice and Factors the Influence it, A paper presented for the Boord on International Comparative Studies in Education of the national Research Council, Washington.
- Riley, Richard (1996): "Goal 4: Teacher Professional Development", U.S. Department of Education August 1996.
- Rudoph , D.(1984) :New Steps towards Improved Discipline, NASSP Bulletin ,Vol.68, No.467,pp.117,128.
- Sanderson, V. (2002) : Diversity and Discipline the Impact of Punishment on indigenous Students ; Attitudes towards Schooling, A paper presented at the Crime Prevention.Conference , Sydney.
- Sandra, J. (1985) : Pupil Control Ideology and Middle School Concept Implementation in selected Oakland Middle Schools, EdD Dissertation, Michigan State University.

- Schifter, D., & Fosnot, C.T. (1993). Reconstructing Mathematics Education: Stories of Teachers Meeting the Challenge of Reform. New York: Teachers College Press.
- Sparks, D. & Loucks-Horsley, (1990), Models of Staff Development, In W.R. Houston, M. Haberman & J. Sikula (Eds.) Handbook of Research on Teacher Education (PP. 234-250). New York: Macmillan
- Sparks, D. (2002): Designing Powerful Professional Development for Teacher and Principols. Oxford, OH: NatiFonal Staff Development Council.
- Sparks; D.& Hirsh, S. (1997): "A New Vision for Staff Development", Association for Supervision& Curriculum Development.
- Speck, M.& Kinpe, C. (2000): Why can't we get it Right? : Professional Development in Our Schools, Corwin Press.
- Stein, M. et al. (1999): The Development of Professional Developers: Learning to Assist Teachers in New Settings in New Days. Harvard Education Review v.69, No 3.
- Stevenson ,William (1996): Production /Operations Management , 5rd Ed., Irwin, London.
- Stoll, Louise (1992) Teacher Growthin the Effective School. " In: Fullan, M& Hargreaves (edrs) Teacher Development and Educational change . London: The Falmer Press.
- Streinger, Melissa (2001): Preventing and Countering School based Harassment; A resources Guide for K-12 Educators, Northwest Regional Educational Laboratory London.

- Supovitz P. (2001): Instructional Leadership in a Standards-based Reform, the Consortium for Policy Research in Education, 2001.
- Teitel, L. (1998). Professional Development Schools: A literature review. In Marsha Levine (edr) Deigning Standard That Work for Professional Development Schools NCATE.
- Teitel, L. (2004). How Professional Development Schools Make a Difference: A Review of Research. NCATE: Washington, DC.
- Troyer, M. (2004): "Annual Report of High quality Professional Development: No Child Left behind Act 2001", Center for the Teaching Profession.
- University of Wales Swanson (2001) : Quality and Standards in Post 16 Education and Training in Wales; Curriculum Area Assessment Report, Wales.
- Vincent, S. (1999): A Resource Handbook for Small Rural School, Northwest Regional Educational Laboratory, Portland.
- Warren, H. (1999). Professional Development Partnership. Education Policy Review, V. 100.
- Wheelock, A. (2000): "Professional Collaboration to Improve Teacher and Student Work" Center for Collaborative Education, Boston, Massachusetts, Vol.1, No.1.
- Wideen, F. (1992): "School- Based Teacher Development" . In: Fullan, M& Hargreaves (edrs), Teacher Development and Educational Change. London : The Farmer Press.
- William , Alezander (1993) : Pupil Control Ideology and Teacher Effectiveness, Journal of Invitational Theory and Practice, Vol. 1,No.2.

- Woodall, Jean & Winstandey, Daian (2000) : Management Development, Strategy and Practice, Blackwell, Oxford..
- Zuckerman, D.(2002): Comprehensive School Reform and District- and School-Based Improvement, A digest of research from the Laboratory for Student Success, Spotlight on Student Success.

الفهـــرس

الفهـــرس

الموضـــــوع	الصفحة

الفصل الثانى

جودة المعـلم الفعال

الصفحة	الموضـــــــوع

الفصل الثالث
أيدلوجية الضبط المدرسي

الفصل الرابع
التنمية المهنية للمعلم

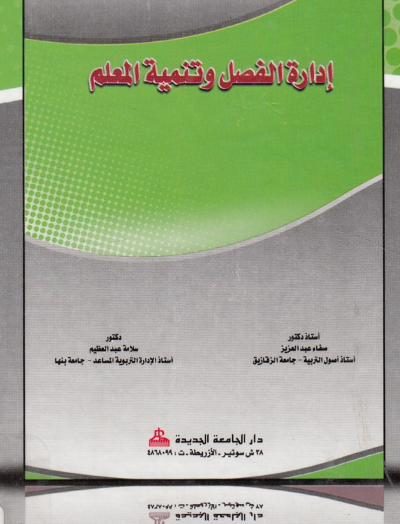
الفصل الخامس

نماذج فعالية برامج تنمية المعلم

الموضـــــــوع	الصفحة

الفصل السادس

تنمية المعلم والإصلاح المدرسي


إدارة الفصل وتنمية المعلم
أستاذ دكتور
صفاء عبد العزيز
أستاذ أصول التربية - جامعة الزقازيق
دكتور
سلامة عبد العظيم
أستاذ الإدارة التربوية المساعد - جامعة بنها
دار الجامعة الجديدة
٣٨ ش سوتير - الأزريطة - ت : ٤٨٦٨٠٩٩


Bibliotheca Alexandrina
0993035